

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر التعلم التنظيمي في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

إعداد الطالب

حسين محمد البدراني

بإشراف

الدكتور غازي رسمي أبو قاعود

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في الإدارة العامة - قسم الإدارة العامة

جامعة مؤتة، 2012م

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

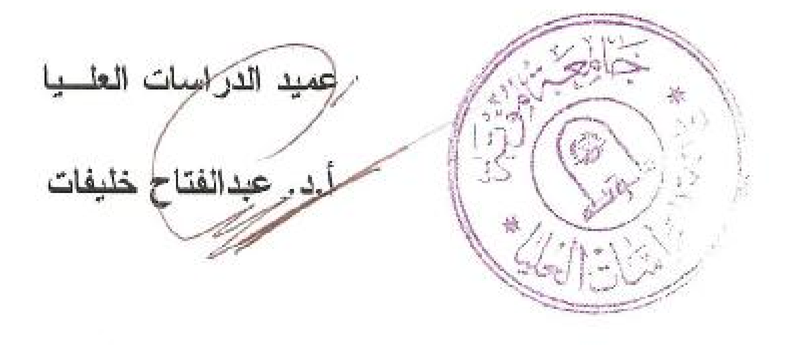
تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب حسين محمد البدراني الموسومة بـــ:

أثر التعلم التنظيمي في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الإدارة العامة.**

القسم: الإدارة العامة.

	التوقيع	التاريخ	
د. غازي رسمي أبو قاعود		2012/12/17	مشرفاً ورئيساً
أ.د. خالد يوسف الزعبي		2012/12/17	عضواً
د. سامر عبدالمجيد البشابشة		2012/12/17	عضواً
أ.د. زياد يوسف المعشر		2012/12/17	عضواً



عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الأردن
الرمز البريدي: 61710
تلفون: 03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى من علمني معنى الصدق والصبر على متاعب الحياة
وكان خير معلم

إليك يا أبي

إلى من كانت لي مصدر الصبر والعطاء
ونورت لي طريقي

والدتي العزيزة

إلى من كانت لي خير معين
وتحملت انشغالي.

زوجتي الغالية

إلى من أرى الدنيا في أعينهم

أبنائي

إلى من هم ذخري وسندي في الحياة
وساعدوني وشدو عزيمتي

إخواني وأخواتي

حسين البدراني

الشكر والتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر والمنة له على فضله، وإحسانه، وتوفيقه على إتمام هذا الجهد المتواضع الذي أسأله الله أن ينفع به العلم والعلماء، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد واله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين، وبعد:

يسرني ويسعدني أنّ اتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل حتى وصل إلى حيز الوجود وأخص بالشكر أستاذي الفاضل الدكتور غازي أبو قاعود الذي أشرف على هذه الرسالة، حتى أصبحت على ما هي عليه وتحمله الجهد والعناء فكان لتوجيهاته وسعة صدره الأثر البارز في إثراء هذه الرسالة فله مني جزيل الشكر.

كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الكريمة، الذين وافقوا بقَبول مناقشة هذه الرسالة، وسيكون لملاحظاتهم وتوجيهاتهم كل العناية والتقدير.

وفي الختام لا يسعني إلا أنّ اتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل أساتذتي في كلية إدارة الأعمال.

حسين البدراني

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الاشكال

قائمة الملاحق

الملخص

أثر التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك.

حسين البدراني

جامعة مؤتة، 2012

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة -الاستبانة -وتم توزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (698) مبحوثاً اختيرت عشوائياً، وبلغ عدد الاستبانات المستردة والقابلة للتحليل(593) استبانة، لتشكل ما نسبته (85%) من الاستبانات الموزعة. وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات .ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1. أن أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفرة بدرجة مرتفعة، وأن مستوى ممارسة السلوك الإبداعي جاء بدرجة مرتفعة.
2. وجود أثر لأبعاد التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ في ممارسة السلوك الإبداعي، وأن أبعاد التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ تفسر ما مقداره (63.1%) من التباين في ممارسة السلوك الإبداعي.
3. وجود أثر للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ في ممارسة السلوك الإبداعي، وأن البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ تفسر ما مقداره (61.1%) من التباين في ممارسة السلوك الإبداعي.
4. وجود أثر لليعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ في ممارسة السلوك الإبداعي، وأن أبعاد البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ تفسر ما مقداره (53.2%) من التباين في ممارسة السلوك الإبداعي.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها: تعزيز وتطوير ديناميكيات التعلم التنظيمي داخل إدارة التعليم في منطقة تبوك من اجل تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي.

Abstract

The Impact of Organizational Learning in Promoting the Practicing of Creative Behavior Among Employees in the Department of Education in Tabuk.

Hussein al-Badrani

Muta'h University, 2012

This study aimed to identify the impact of organizational learning in promoting the practicing of creative behavior among employees in the department of education in Tabuk region. To achieve this objective a questionnaire was developed and distributed to the sample of the study which consisted of (698) employees which were chosen randomly. The retrieved and reliable questionnaires for analysis were (593) with rate of (85%) of distributed ones. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) was used to analyze the collected data. The most important results were as follows:

1. The perceptions of employees toward organizational learning and creative behavior in the department of education in Tabuk region was a high level.
2. There was an impact of environmental analysis for organizational learning dimensions in creative behavior which explains (63.1%) of variation in the dependent variable (creative behavior).
3. There was an impact of organizational dimension of organizational learning in creative behavior which explains (61.1%) of variation in the dependent variable (creative behavior).
4. There was an impact of cultural dimension of organizational learning in creative behavior which explains (53.2%) of variation in the dependent variable (creative behavior).

The study had recommended the need to promote and develop the dynamics of dynamics of organizational learning within the department of education in the Tabuk region in order to promote the practice of creative behavior.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة:

يحتل التعلم التنظيمي، أهمية متميزة في الفلسفة الإدارية المعاصرة للمنظمات وللشركات المحلية والعالمية خاصة في ظل التطورات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا الحالي، واحتدام حدة المنافسة على الأسواق والموارد بمكوناتها المتعددة سواء أكانت مادية أم مالية أم بشرية مما يتطلب امتلاك رؤية وفلسفة شمولية قادرة على مواجهة التحديات البيئية الحالية والمستقبلية، وزيادة قدراتها الذاتية في التكيف والموائمة مع المتغيرات الحاسمة في البيئة التنافسية.

والإبداع موهبة كامنة في كل إنسان كبقية المواهب المستترة، تحتاج إلى إثارة وصقل وممارسة نوعية دائبة وإنتاج جديد وعلى هذا فلا يتصور البعض أن الإبداع مختص بأصحاب الذكاء الخارق، فالكل عليهم إعمال عقولهم، وتفجير مواهبهم للوصول إلى حالة الإبداع الواقعي في شتى مجالات الحياة الفردية والاجتماعية (زيان، وزيان، 2005).

وانسجاما مع هذه التحولات بدأت منظمات الأعمال تتخلى عن الأطر والنماذج التقليدية وتبني عملية التعلم التنظيمي لتحقيق السلوك الإبداعي. ويعد التعلم التنظيمي من أهم العوامل الرئيسية القادرة على إحداث الإبداع والتطوير في المنظمات، فهو من أهم العناصر التي لها قدرة على تفعيل دور المنظمات وتحقيق أهدافها من خلال إيجاد المؤسسة الإبداعية والعمل على تحقيق الإبداع المؤسسي، فهو يساعد على رفع الروح المعنوية لدى الفرد، وزيادة ثقته بنفسه واحترام زملائه له، وزيادة رغبته على تقديم أفكار جديدة تساعد على تطوير العمل ورفع مستوى الأداء، ومن ناحية أخرى يساعد المنظمة على استقطاب الكفاءات البشرية اللازمة للقيام بإعمالها والمحافظة عليها، وتطويرها من خلال توفير فرص التدريب والتأهيل اللازم لذلك وبما يحقق الكفاءة

والفاعلية في إنجاز الأعمال، وتحسين عمليات الاتصال والترابط بين أجزاء المنظمة ومع بيئتها الخارجية؛ وبالتالي تحقيق الإبداع (جروان، 2002: ب). لذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة لدراسة أحد المواضيع المهمة والمساعدة على تحقيق التطوير في المنظمات وبالتالي تنميتها وتحديداً في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، الأ وهو التعلّم التنظيميّ وأثره في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي، بحيث تحقق هذه المنظمات إصلاح مؤسساتي يساعدها على الاستمرار والبقاء وحتى التميز.

1. 2 مشكلة الدراسة

أن التنافس الشديد على تنمية العنصر البشري أصبح مطلباً أساسياً، باعتبـــاره هـــو حجر الأساس في العملية الإبداعية، واعتباره أساساً من أسس العمليّة الإداريـــة، ولقـــد أصبحت حاجة التنظيمات للإبداع مطلباً مُلِحّاً ومهماً في البيئة العربية بشكل عام وفـــي البيئة السعودية بشكل خاص، خاصةً في تلك المنظمات التي تسعى للوصول إلى التّميز في الأداء، والمحافظة على إستمراريتها في بيئة تنافسية، وفيما يتعلق في إدارة التربية والتعليم فلعل التعلم التنظيمي قد يكون تبلور في بعض المؤسسات السعودية، وغاب عن غيرها وهذا قد يكون عائداً إلى الاجتهادات الشخصية لبعض المدراء لعدم وجود مأسسة للتعلم التنظيمي، هذا بدوره من الممكن أن يحدث أثراً سلبياً على الـــسلوك الإبـــداعي، الأمر الذي دفع إلى قيام الباحثين والأكاديميين والممارسين بدراسة وتحليـــل العوامـــل المؤثرة في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي، يتمثل في الاهتمام بالأفراد، وإيجاد رؤى وسياسات تهتم بالتعلّم التنظيميّ. وبما أن التعلّم التنظيميّ يعدّ أحد العوامل المؤثرة فـــي تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي؛ لذا فان مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن التساؤل التالي: هل هنالك أثر للتعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك ؟.

1. 3 أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

السؤال الأول: ما مدى توافر التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك من وجهة نظر المبحوثين ؟

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك من وجهة نظر المبحوثين؟

1. 4 أهمية الدراسة:

شهدت الأعوام العشرين الماضية تداول وتطبيق العديد من الأفكار والمبادئ الإدارية المعاصرة والتي شملت مختلف جوانب الحياة التنظيمية ومكوناتها الأساسية المتعلقة بالفرد والمنظمة. لذا فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في كونها:

1 - تتطرق لبحث أحد المفاهيم التنظيمية الجديدة خصوصا للمنظمات التي تسعى إلى تبني استراتيجيات مهتمة بالفرد وتعزيز مساهمته في العمل.

2. بما أنّ عمليّة التعلّم التنظيميّ هي عمليّة متكاملة تجمع بين البعد الإستراتيجي والتنظيميّ والثقافي، فإن هذه الدراسة تربطه بمتغيّر هام هو السلوك الإبداعي.

3. بما أن مفهوم التعلّم التنظيميّ حديث العهد نسبياً في البيئة الإدارية، فإن إخضاع هذا المفهوم للدراسة التطبيقية يعطيها أهمية واضحة ضمن الإطار العلمي لأساليب الإدارة المتقدمة في اكتساب المعارف والمهارات، واستخدامها في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي.

3. ربما تسهم هذه الدراسة في إغناء المكتبة العربية بموضوع جديد قد يحظى باهتمام الباحثين والممارسين، ويعدّ نقطة انطلاق لدراسات أخرى.

4. تقدم توصيات ومقترحات مبنية على أسس علميه سليمة تسهم في دعم صانعي القرار في إدارة التربية والتعليم لتعزيز ممارسة السلوك الإبداعي على اعتباره

من أبرز الغايات التي تسعى إليها المنظمات، فقد كان حتى عهد قريب مهملاً نسبياً وموزعاً بين الوظائف الإدارية المعروفة، ولم يعط الاهتمام الكافي.

1. 5 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحليل أثر عمليّة التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرّف على درجة ممارسة التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك.
2- التعرف على درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك.
3- تقديم توصيات واقتراحات لإدارة التربية والتعليم، لمساعدتهم في تعزيز السلوك الإبداعي، من خلال ممارسة التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك.

1. 6 فَرَضِيّات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تمّ صياغة الفَرَضِيّات التالية :

الفرضية الرئيسية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الإستراتيجي للتعلّم التنظيمي (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، التغيّرات البيئية، إستراتيجية التعلّم) في السلوك الإبداعي (حل المشاكل، قابلية التغيير، العصف الذهني، سعة الاتصال، تشجيع الإبداع) لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

الفرضية الرئيسية الثانية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل خلال الفريق، الهيكل التنظيمي

المرن، إيجاد المعرفة) في السلوك الإبداعي (حل المشاكل، قابلية التغيير، العصف الذهني، سعة الاتصال، تشجيع الإبداع) لدى العاملين في إدارة التربيـــة والتعلــيم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا يوجد أثر ذو دلالـــة إحـــصائية عنـــد مـــستوى الدلالـــة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئـــة المـــساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في السلوك الإبداعي (حل المشاكل، قابليـــة التغييـــر، العصف الذهني، سعة الاتصال، تشجيع الإبداع) لدى العاملين في إدارة التربيـــة والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

1. 7 التعريفات الإجرائيّة:

أ. **المتغيّرات المستقلّة:**

1. **التعلّم التنظيميّ:** ويتمثل في الحالة التي يتم فيها تبـــادل المعرفـــة والمعلومـــات والخبرات بين العاملين بغض النظر عن مستوياتهم الوظيفية (هيجان، 1998).

البعد الاستراتيجيّ: يتضمّن هذا البعد العناصر التالية:

1- **الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم:** وتعني أن يعمل الجميع وفق رؤية مشتركة وواضحة وخطة عمل تؤدي إلى تزويد الأفراد بالطاقة اللازمة للتعلّم (أيوب، 2004).

2- **متابعة المتغيّرات البيئيّة:** وتعني توقّع التغيّرات في البيئة، ووضع بدائل من السيناريوهات المناسبة للتخفيف من حدّة تأثير العوامل البيئيّة المختلفة، وجعلها بقدر الإمكان تعمل لمصلحة التنظيم، ممّا يدعم قدرة المنظّمة على التعلّم (أبو حشيش، ومرتجى، 2011).

3- **استراتيجيّة التعلّم:** وتعني أن يكون لدى التنظيم خطّة محدّدة تساند التدريب والتعلّم والابتكار، مرسومة بصورة واضحة وواعية. وتعتبر هذه الاستراتيجية إحدى أنشطة التنظيم الرئيسية (جبران، 2011).

البعد التنظيميّ: ويتضمّن العناصر التاليه:

1- **العمل من خلال الفريق** : التعلم بشكل جماعي من أجل تحقيق ممّا يؤدّي إلى تأمين تعلّم الفريق، واكتسابه الخبرة من خلال العمل الجماعيّ. (الخشالي، والتميمي، 2008).

2- **الهيكل التنظيميّ المرن**: إنّ أكثر الهياكل ملاءمة للتعلّم التنظيميّ هو الهيكل المرن مثل:- هيكل المصفوفة، أو هيكل الفريق الذي يعطي العاملين الحرية في التجريب والابتكار. بالإضافة إلى اعتماد الهيكل الأفقيّ الذي يحوي عددا أقلّ من المستويات الإدارية، كما يتمّ الاعتماد على اللامركزيّة في اتّخاذ القرارات. والبعد عن الروتين والبيروقراطية، والإجراءات الرسمية، والرقابة المشدّدة في بيئة العمل. وتكون فرق العمل قريبة من مراكز اتّخاذ القرار، وعلى اتّصال دائم معها (الطائي، 2008).

3- **إيجاد المعرفة ونقلها إلى أنحاء التنظيم**: يتضمن هذا العنصر اكتساب الخبرة والمعارف من خلال التعلّم من الأخطاء السابقة، وتبادل المعرفة بين أعضاء التنظيم للتجارب الناجحة التي حقّقتها المنشأة في الماضي، والتي يجب أن تتحقّق في المستقبل، كذلك الاستفادة من تجارب المنشآت الأخرى الناجحة، والمنشآت المنافسة، والتعرّف على أفضل الممارسات الإدارية فيها، ونقلها إلى جميع العاملين في التنظيم للاستفادة منها في مجال التطبيق العمليّ (المجالي، 2009).

البعد الثقافيّ: ويتضمن العناصر الآتية:

1- **تجنب التركيز على الفشل و التعلّم من الأخطاء السابقة**: وذلك بإيجاد بيئة عمل تثمّن التعلّم بصورة عالية وتشجّعه، وتعتبر أنّ الأخطاء التي يقع فيها الأفراد حين التنفيذ لا تشكّل نقطة ضعف في أدائهم، وإنما تشكّل فرصة ووسيلة للتطوير والتعلّم من تلك الأخطاء (أيوب، 2004).

2- **البيئة المساندة للتعلّم**: وتشير إلى القدرة على إيجاد المعلومات و المعارف الجديدة وتنقيحها و حفظها، ثم العمل على استخدامها في التعامل مع الفرص

والمشاكل التي تواجه التنظيم. يتضمّن هذا العنصر كذلك مراجعة الوضع الحاليّ للتنظيم والممارسات المستخدمة فيه، و تشجيع الأفراد في إيجاد طرق وأفكار جديدة، وإدخال تحسينات في أساليب العمل، ونوع المنتجات والخدمات، ومكافأة الأفراد المبدعين (أبو حشيش، ومرتجى، 2011).

3- **الجودة الكليّة للتعلّم**: إنّ الاهتمام بالجودة الكلّية للتدريب و التعلّم غالبا ما تعتبر الخطوة الأولى نحو التعلّم التنظيميّ؛ بسبب تشابه كل من المفهومين في خاصّية المعرفة التراكميّة. وتتطلّب إدارة الجودة أن يعمل كلّ فرد في التنظيم على التعلّم بصورة مستمرة؛ لأداء العمل بكفاءة و فاعليّة، وهذا ما يتطابق مع المفاهيم الأساسية في التعلّم التنظيميّ (المجالي، 2009).

ب. **المتغير التابع (السلوك الإبداعي)** : ويقصد به السلوك المميز الذي يمارسه الفرد في موقع العمل وليس بالضرورة أن ينتج عنه نتاج جديد أو خدمة جديدة(الحوامده، والمعايطه، 2003).

ويتضمن العناصر الآتية:

1- **حل المشاكل**: وتشير إلى قدرة الفرد في اكتشاف المشاكل بهدف حلها بأساليب جديدة لفترة زمنية قصيرة بالرغم من ندرة المعلومات. (مصطفى، 2009).

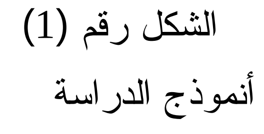
2- **قابلية التغيير**: مدى استعداد الفرد لمناقشة أمور العمل بصراحة مع رؤسائه وحثهم على التغيير عن طريق إيجاد طرق جديدة في العمل. (الفاعوري، وبكار، 2004).

3- **العصف الذهني**: مدى قبول الفرد وميله وشجاعته في القيام بأعمال إبداعية ذات مخاطر غير عادية. (ابو تايه، 2003).

4- **سعة الاتصال**: ويشير إلى مدى امتلاك الفرد الفرصة لنقل وتفسير الاتصالات الواردة من أجزاء المنظمة وأقسامها أي المجموعة التي يعمل بها ومدى قدرة الفرد على توسيع الاتصالات لتشمل جهات خارجية. (الزعبي، والعزب، 2007).

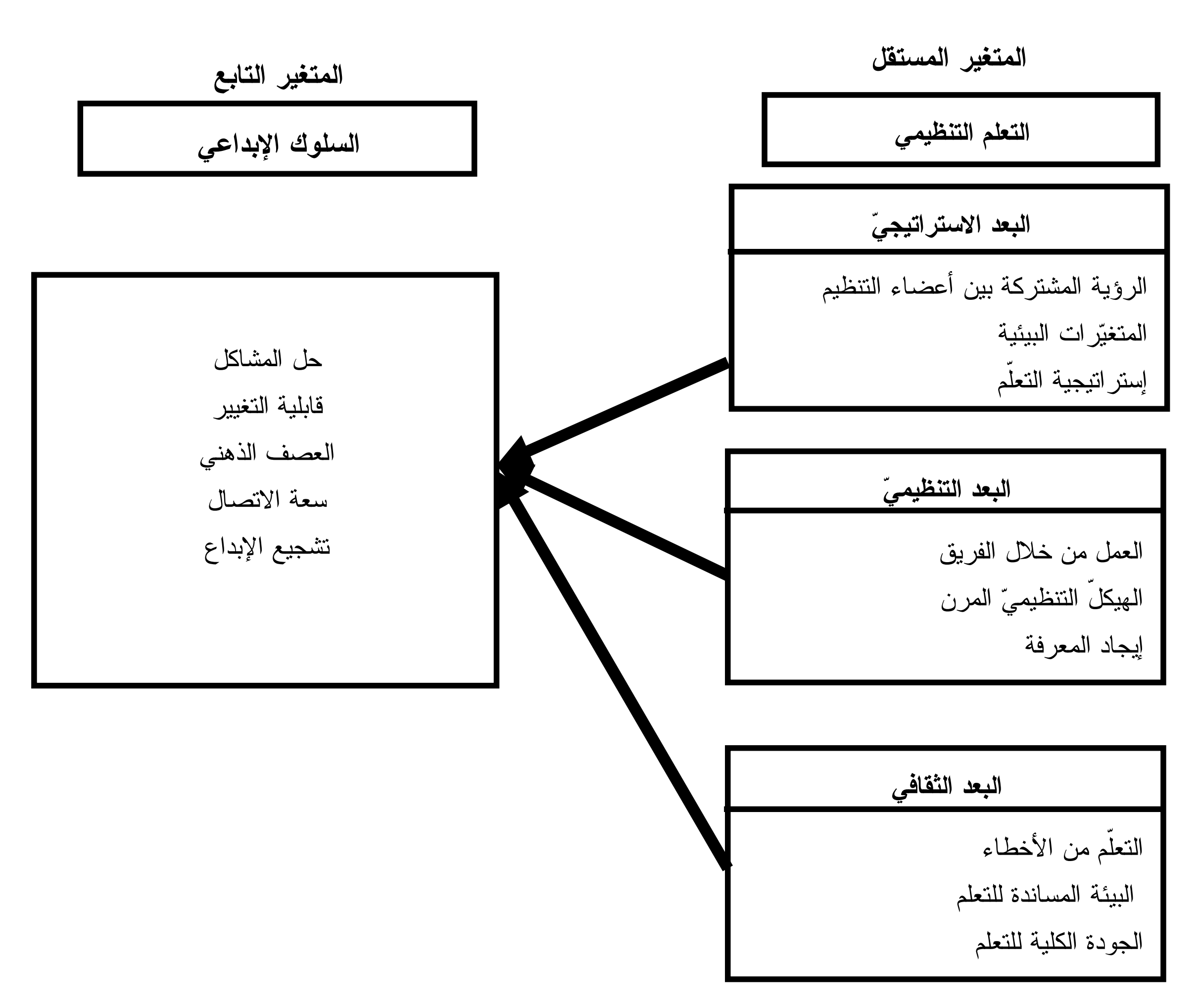
5- **تشجيع الإبداع**: مدى استعداد الفرد لتقديم المعلومات والمــساعدات الأساســية لذوي الأفكار الجديدة في المجموعة، ومدى استعداده لتوظيف الأفكار والطــرق الجديدة في موقع عمله (فارس، 2005).

8.1 أنموذج الدراسة:



الشكل رقم (1)

أنموذج الدراسة



الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2. 1 الإطار النظري:

مفهوم التعلم التنظيمي:

التعلم التنظيمي عبارة "عمليّة مستمرة نابعة من رؤية أعضاء المنظّمـــة، حيـــث تستهدف هذه العمليّة استثمار خبرات وتجارب المنظّمة، ورصد المعلومات الناجمة عن هذه الخبرات والتجارب في ذاكرة المنظّمة، ثم مراجعتها من حين لآخر للاستفادة منها في حلّ المشكلات التي تواجهها، وذلك في إطار من الدعم والمساندة من قيادة المنظّمة بشكل خاص والثقافة التنظيميّة بشكل عام"(هيجان،1998). كما يرى جوه(Goh, 1998) بأنّه "يمثل نشاطاً طويل الأجل يهدف لبناء المزايا التنافسيّة على المدى البعيد، ويتطلب اهتمام الإدارة الدائم والتزامها بهذا النشاط وبذل الجهود لتحقيقـــه". وعـــرف ماركـــل وآخرون(Marcel, et.al,2006:196) التعلم التنظيمي على أنه: عملية منظمة تهدف إلى تنميـــــة وتحسين أهداف المنظمة في الوقـــــت الحالـــــي والمستقبل.

ويعرّف التعلم التنظيمي بأنّه "آلية التعلّم التي تتبناها المنظّمات وتجعلها جزءاً من ثقافتها التنظيميّة" (Popper & lipshitz, 2000). وفي تعريف آخر لـــ(Zietsma, et.al., 2002) يوضح أن التعلم التنظيمي يحدث من خلال رؤى مـــشتركة للمعرفـــة ونمـــاذج موحدة للتفكير والمبنية على الخبرات والمعارف الماضية الموجـــودة بالـــذاكرة. كمـــا بين(Khandekar & Sharma, 2005) إن قدرة أي نظام على البقـــاء والحفـــاظ علـــى تكامـــله وتوازنه يتطلب أن يكون مستوى المعرفة الناتجة عنه مـــساويا علـــى الأقـــل لمستوى التغير الموجود في البيئة. ولأن المنشأة هي نظام مفتوح تتأثر بمـــــا يحـــدث حـــولها، فلا بد أن يتلاءم معدل التغيير والتعلـــم في المنشـــأة مع معـــدل التغـــير في البيئة. بينما عرّفه جاكولين وجاب(Jacqueline, et.al, 1999) بأنّه عمليّة تحسين الأعمال من خلال معرفة مفهومة ومتميزة.

وتعرف الدراسة التعلم التنظيمي على أنه: مهارة تنظيمية تتم من خــلال تكــوين واكتساب ونقل المعرفة وتحوير تصرفاتها لتحقيق معرف ورؤى جديدة وهــو نــشاط منظم ومستمر ومبني على أسس علمية يهدف إلى تدعيم كفاءات الأفراد فــي مختلــف المســتويات التنظيمية وتوسيع معارفهم ومهاراتهم وتوجيه سلوكهم باتجاه تحقيق أهداف الفرد والمنظمة بآن واحد.

المنظمات المتعلمة

يعد التعلم التنظيمي من اهم المفاهيم الاساسية التي اهتم بهــا المــديرون والقــادة الاداريون والباحثون والممارسون مع نهاية التــسعينات، والمنظمــات المتعلمــة هــي المنظمات التي تسمح لكل فرد فيها المشاركة والتدخل في تشخيص ومناقشة مــشاكلها والبحث عن حلولها، وان يجربوا ما لديهم من قــدرات ومهــارات لإحــداث التغييــر والتحسين لتنمية مهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم من أجل تحقيــق أهــدافهم (الكبيــسي، 2005).

وهو الصيحة التي ترددت مؤخراً في مجال تطوير الفكر إداري بعد ان تحــول الاهتمام تماماً من نموذج التحكم والأوامر الى ما يسمى بالمنظمة المتعلمة وما يتبع ذلك من تغيير في التنظيم الهيراركي متعدد المستويات إلى التنظيم المسطح قليل المستويات، والمقصود من التمكين هوجعل العاملين قادرين على التصرف والتحرك بفاعلية ومرونة بأعطائهم الصلاحيات القانونية أو توفير مصادر القوة الاخرى، وبناء على ذلك تــرى الدراسة انه لابد من اعطاء الثقة للقادة لتمكينهم من مواجهــة المخــاطر، أْو اســتغلال الفرص الجيدة للمنظمة (الطائي، 2008).

عرف ماركردت المنظمة المتعلمة هي التي تتعلم جماعيا وبشكل فعال، وتعمل باستمرار على تحسين قدرتها في إدارة واستخدام المعرفة، وتمكين الأفراد من خلال التعلم داخل وخارج المنظمة واستخدام التقنية لتنظيم التعلم والإنتاج (Marqwardt,2002:2)، ويشير فوستر(Foster,2001: 7) إلى المنظمة المتعلمة هي التي

تمتلك القدرة على التبصر والفهم من خلال تحليل ما تمر به من تجارب وخبرات والاستفادة منها سواء كانت تلك التجارب ناجحة أو فاشلة .

أما مفهوم المنظمة المتعلمة من وجهة نظر روس وآخرين تتجه نحو مصادر تعلمها إذ تقوم بصفة مستمرة بفحص تجاربها وتحويلها إلى معرفة سهلة المنال لجميع أعضاء التنظيم، وذات علاقة بأهدافها الإستراتيجية (Bleed, 2004: 1) وتتصف المنظمات المتعلمة وفقا لوجهة نظر(Marqwardt, 2002:32) بالخصائص الآتية: توقع التغييرات البيئية المستقبلية وإمكانية التكيف معها، والتطوير المستمر للعمليات والإجراءات العملية والخدمات المقدمة للزبائن، والعمل على نقل المعرفة داخل المنظمة والتعاون مع المنظمات الأخرى بسرعة ويسر على نقلها، والاستثمار الأمثل لمواردها البشرية وفي جميع مستويات المنظمة، والعمل على التحسين المستمر وتحفيز الجميع عليه. والتركيز على استقطاب أفضل الطاقات البشرية المؤهلة وضمها إلى المنظمة. ومصطلح المنظمة المتعلمة يشير إلى : المنظمة التي يمكنها الإستجابة إلى المعلومات الجديدة وذلك بتغيير وتعديل الأنظمة التي يتم فيها تشغيل وتقييم تلك المعلومـــات (Molamin, 2006).

تم وضع نموذج للمنظمة المتعلمة يشتمل على مستويين متداخلين معاً هما المستوى التنظيمي والمستوى الفردي ويتضمن خمسة عناصر هي (Egan, 2007):

1. **القوى الدافعة Driving forces** وتعد أهم المكونات لما لها من تأثير مباشر على المستويين التنظيمي والفردي في المنظمة المتعلمة.
2. **تحديد الهدف Finding Purpose** وتتبع أهميته من تحديده للإتجاه الصحيح للتعلم والتطوير، وأيضاً لبنائه أساس دافعية الأفراد للتعلم.
3. **الأستفسار وتوجيه الأسئلة Questioning** ويساعد في تخفيض العقبات وتقليل مقاومة التغيير عند مواجهة تحديات التعلم.
4. **التمكين Empowering** وهو العنصر الذي يتضمن كافة السبل والطرق والأدوات للتطوير والتعلم.

5. **التقييم Evaluating** ويعد أخر عنصر من عناصر هذا المفهوم، وينصب دوره على التأكد من أن متطلبات التعلم قد تم استيفائها لكل من المنظمة والفرد.

ويضيف ماركردت (Marqwardt, 2002) العلاقة بين المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي بأنها علاقة مبنية على الاحتواء فهي تركز اهتماماتها على بيئة العملية التعليمية،والاستمرار على زيادة قدرات أعضائها على تحقيق النتائج من خلال منحهم المرونة والحرية في التفكير لتمكينهم من تحقيق الطموح لابتكار نماذج وطرق جديدة للتفكير بهدف الوصول إلى النتائج الراغبين لها.

أما التعلم التنظيمي فيركز على الكيفية التي يحصل بها التعلم ويكتسب الأعضاء من خلالها المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تؤدي إلى الارتقاء بالمنظمة وتحقيق تكيفها مع المتغيرات المتجددة في البيئة المتغيرة،وهذا يجعل التعلم التنظيمي عنصرا أساسيا من عناصر المنظمة المتعلمة(Marqwardt,2002:19)، في حين أشار هيجان بان العلاقة بين المنظمة المتعلمة والتعليم التنظيمي من خلال علاقة ارتباط السبب والنتيجة إذ انه لا توجد عملية تعلم تنظيمي صحيحة دون أن يترتب عليه بناء منظمة قابلة للتعلم (هيجان، 1998: 681).

كما إنّ التعلم التنظيمي يحقق التميز في إدارة للأداء وهي عملية مستمرة لا نهاية لها، فهي جزء من روتين العمل اليومي للمنظمة يتشرب في صميم طرق وأساليب الأداء وقد أطلق على هذا النمط من المنظمات في السنوات الأخيرة مصطلح المنظمة المتعلمة وتسعى إدارة الأداء الى توظيف الخبرة المكتسبة من عملية التعلم التنظيمي في التطوير المستمر للأداء ومن ثم يتحقق له النقلة النوعية من الضعف الى التميز والحفاظ على هذا التميز بشكل مستمر وعلاج القصور في أي عنصر من عناصر الأداء إن وجد بحيث يتحقق الكفاءة والفعالية في الأداء والتحسين والتطوير المستمر (العبادي والطائي، 2008).

أهمية التعلم التنظيمي في بناء المنظمة المتعلمة

أن أهمية التعلم التنظيمي وتطبيقه في المنظمات بصفة عامة وبيئة التعليم الجامعي بصفة خاصة، تتمثل بالربط بين التطوير الذاتي للعاملين، وارتفاع مستوى الأداء، والتمسك في تحقيق جودت المخرجات. فتصبح منظمات متميزة باستعدادها للتحول إلى منظمات متعلمة(Seng, 1994:29)، إذ إن المنظمات التي تحقق تفوقا في قدرتها على التعلم ستكون أكثر قدرة على التنافس خاصة وان التعلم سوف يكسبها القدرة على ابتكار أساليب جديدة في الإنتاج والتسويق وإرضاء العملاء (Calvert, 1994: 38). في حين حدد الكبيسي أهم الخصائص التي توكد على ضرورة التعلم التنظيمي للمنظمات المتعلمة وفقا الى ما طرحه(Seng) بالاتي(الكبيسي،2004: 100-101)

1. إن اغلب المشكلات التي تعاني منها المنظمات أو العاملين هي نتيجة لمشاكل سابقة وعدم وضع حلول ناجعة لها.
2. ردود الأفعال التي تصدر من قسم أو أقسام أخرى تجاه نشاط أو عمل معين لقسم ما وغياب التنسيق والتعاون على مستوى المنظمة يعد عائقا أمامها.
3. إن أي تحسن أو تراجع في الأداء على المدى القصير سوف يودي إلى نتائج كبيرة على المدى الطويل سو كان ايجابي أو سلبي.
4. اتخاذ أنصاف الحلول أو اتخاذ القرار باتجاه الحلول الوقتية أو المرحلية فإنها تؤدي إلى إعادة المشاكل وعدم حلها بشكل نهائي.
5. العمل على التشخيص الدقيق للمشكلة وبشكل تفصيلي بهدف وضع الحل الشافي لها، وبعكسه فالحل يكون عديم الجدوى ويؤدي إلى مشاكل وأثار جانبية اكبر.
6. التغييرات البسيطة والصغيرة حين تكون نابعة من رؤية شاملة ستقود إلى نتائج فاعلة أكثر من التغييرات الكبيرة.

مبررات التعلم التنظيمي

تغيرت سمات العالم بشكل سريع مع بداية الألفية الثالثة عكس ظلاله على المجالات الاقتصادية والسياسية والتقنية، وفرض تحديات كثيرة على المنظمات الإدارية

فدفعها إلى التحول إلى منظمات للمعرفة تنتجها وتوظفها في المنافسة والاستمرار . ومع الثورة العلمية والتقنية والتي تركت أثارها على كافة مجالات الحياة ظهرت ضرورة التعلم التنظيمي للمنظمات ويمكن تحديد المبررات بالاتي(الكبيسي، 2004: 98-99)

1. الانفجار المعرفي : يتمثل بثورة المعلومات وعصر الالكترونيات المدعم بالعقول المتزايدة الذكاء ساعدت على الانفجار المعرفي المتسارع.
2. التغير التقني : شهد العالم طفرات هائلة في المجال التقني مثل الاتصالات المباشرة مع الأقمار الصناعية والبث الفضائي وشبكات المعلومات وتقنيات التعلم وأساليبه،وفي بنوك المعلومات ومراكز البحث العلمي والتعلم عن بعد وسهولة الحصول على المعلومات والمعرفة.
3. التنافس:لعل أبرز التغيرات الاقتصادية التي شهدها العالم هي نشأة التجمعات الاقتصادية، وظهور الشركات المتعددة الجنسيات، وتحرك وحرية رؤوس الأموال، وزيادة حدة المنافسة بين المؤسسات، وتحولها من المنافسة المحلية إلى الدولية.
4. التغير الاجتماعي: يتمثل التغير بطموح الأفراد والجماعات، وتغير القيم والأذواق للزبائن، والبحث عن السلع والخدمات ذات الجودة المطلوبة والسعر المناسب، بينما العاملون يبحثون عن بيئة العمل الهادئة والآمنة، والمشاركة الفاعلة في عملية اتخاذ القرارات، ومواكبتهم للمستجدات.

وتبرز أهمية التعلم التنظيمي في الفكر الإداري من خلال النظر لأهميته بالنسبة للأفراد والمنظمات والحكومات، باعتبار أن التطوير التنظيمي هو الأساس الذي يساعد الدول على مواصلة تقدمها وإزالة الصعوبات ووضع الحلول الجذرية لما يعترضها من مشاكل(أيوب، 2004).

والهدف الأسمى للتعلم التنظيمي هو تحسين آليات حلّ المشكلات التنظيمية المعقدة، ومعالجة الأمراض الفنية التي تعاني منها المؤسسات، بهدف جلب بيئة

مناسبة للابتكار والإبداع للعاملين، وإشاعة الثقافة التنظيمية المحفزة بتوظيف المعرفة السلوكية والعلمية المتاحة، وتطبيق تقنيات التدخل والتجريب بهدف تحسين الأداء وزيادة فاعلية المؤسسات لتمكينها من تحقيق أهدافها وأهداف العاملين فيها، وتحسين نوعية الحياة الوظيفية والمجتمعية والبيئية التي تسهم في بقاء وإنماء المؤسسات، وتنشيط دورها في رفع أداء الأفراد والجماعات (الفاعوري، وبكار، 2004).

أبعاد التعلم التنظيمي:

هنالك أبعاد كثيرة للتعلم التنظيمي ولكن سنتطرق إلى الأبعاد آلاتية وفقا لمتطلبات الدراسة:

1. البعد الاستراتيجيّ للتعلم التنظيمي:

إن المنظمات بحاجة ماسة للإطلاع على تجارب الآخرين من المنظمات الأخرى، وذلك على الأقل للإفادة من ذلك كمعيار رقابي، يفيد لأغراض قياس موقع المنظمة بين المنظمات الأخرى، إن لم نقل لأغراض الإفادة من نواحي التميز المتوافرة لدى المنظمات الأخرى.

والبعد الاستراتيجيّ للتعلم التنظيمي يوصف على أنه أي شيء ضمني أو ظاهري تعتمده الإدارة بما يمكنها من إنجاز مهام التخطيط الاستراتيجي لفاعليتها، على نحو لا تتوقف منافعه عند تحديد أو تشخيص نواحي الفرص والتهديدات التي تواجهه المنظمة من جهة، ونقاط قوتها وضعفها من جهة أخرى، بل تمتد لتشمل كل ما من شأنه تحقيق رسالة المنظمة وغايتها وأهدافها على المدى البعيد بفاعلية وكفاءة، بما في ذلك حفز العاملين في المنظمة على الإبداع الفكري وتوظيفه في الفعاليات المنظمية المختلفة (Joo, 2008). ويصنف (Cumming & Worley) البعد الاستراتيجيّ للتعلم التنظيمي مجموعتين، داخلية: تعنى بتشخيص نقاط قوة وضعف المنظمة، وخارجية تخص نواحي الفرص والتهديدات التي تواجهها، وكلتاهما مهمان لأغراض تصميم عمليات المنظمة بما يعزز من سلوكها الاستراتيجي، بوصفه الأداة التي تترجم معارف المنظمة على مستويي العاملين(مستويات الأعمال) والمديرين(الإدارة العليا) إلى واقع فعلي له أهميته

البالغة في تطوير نواحي تصميم العمليات، وتحسين السلوك الاستراتيجي نفسه، وتعزيز المعرفة المنظمية لاحقاً أيضا(Cumming & Worley, 2005). فضلاً عن ذلــك يبــدو التعلم التنظيمي، لاسيما في إطار بعده الاستراتيجي، بوصفه من وسائل نقــل المعرفــة الإستراتيجية من مستويات الأعمال إلى قمة الهــرم الإســتراتيجي للمنظمــة (الإدارة الإستراتيجية)، بما يوفر لها المعرفة المناسبة لطرائق إنجاز وسبل معالجتها بما يضمن تطويرها (Bryan, 2009).

والبعد الاستراتيجيّ للتعلم التنظيمي هو تتويج لما يسمى المنظمــات المتكيفــة، أو على نحو أكثر تحديداً هي المنظمات القادرة بفضل ما تمتلكه مــن مقومــات معرفيــة (عاملون مبدعون، طرائق فاعلة، تقانات متطورة) على التأقلم مع التغييرات الحاصــلة في البيئة، وهي المنظمات التي تضع في حساباتها البقاء مــن خــلال بلــوغ المزايــا التنافسية، التي ستؤهلها له، لذا فهي في موقف الاستجابة الايجابية للتغييرات الحاصــلة في البيئة (Weldy, 2009). وهي المنظمات التي لم تعد تقبل بالوضع، الذي يتيح لهــا بلوغ المزايا التنافسية فقط، وإنما تطوير هذه المزايا لتكون مستدامة، على نحو لا تقف منافعه عند حدود هدف البقاء فقط، وإنما تمتد إلى مستوى هدف النمو رغم التقلبات في الظروف البيئية، وبما يمكن المنظمة من جعلها قائدة فــي الــسوق أيــضا (Poh yen, 2010).

والبعد الاستراتيجي للتعلم التنظيمي يُعبر عنه بوصفه ظاهرة يــراد منهــا تحقيــق التكيف المناسب للمنظمة مع بيئتها، وذلك إما من خلال تطوير السلوك التنظيمــي، أو تطوير طرائق إنجاز المهام، أو تطويرهما معاً (Chien, 2008). ويتبلور مــن خــلال التأكيد على دوره في تحسين فاعلية أداء الإدارة العليا في مختلف المجالات، ولاســيما المتعلقة منها بتطوير السلوك التنظيمي على نحو عام، وتطوير طرائق إنجــاز المهــام المنظمية بدءاً من المهام التي تقع من ضمن اهتمامات الإدارات الدنيا فــي المنظمــة، وانتهاءاً بمهام الإدارة العليا، ومنها مهامها في مجال التخطيط الاستراتيجي للمنظمــة، وما يرتبط بتطبيقاته على الأرض إن جاز التعبير من جهة أخرى.

2. البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي:

أن الهدف من التركيز على البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي يتطلب تعامـل المنظمـة بوضوح مع العاملين وجعلهم يشعرون بأنهم جزء لا يتجزأ من المنظمة وأهدافها، والتعامل بوضوح مطلق فيما يتعلق بسلوك الأفراد، للمحافظة على سرية العمل من خـلال تعزيـز الضبط الذاتي، ومنح العاملين فرصة تحمل مسئولية العمل، وتطوير قدراتهم ومهـاراتهم للعمل بتعاون وبروح الفريق الواحد داخل المنظمة، عبـر تطبيـق المهـارات الإنـسانية والتعامل وفق احترام الذات لتحقيق عوائد اكبر بكثير من الكلفة، مما يعود بـالنفع علـى تحسين مهارات العاملين واتجاهاتهم لبذل جهد اكبر نحو العمل المتسم بالتحـدي (حـريم، 2010). وأن أهمية البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي تتضمن العمل على تحقيـق أهـداف الأفراد وأهداف التنظيم من خلال إشراك المرؤوسين في صنع واتخاذ القرارات، والتفكير بشكل منطقي ووفق منهجية إبداعية، تقوم على استغلال الفرص التـي تتطلـب المبـادأة والابتكار والتركيز على الأهداف الرئيسة وعدم تشتيت الجهود(Senge, 2006).

ويعتمد نجاح المنظمة في بناء هيكل تنظيمي ناجح على قدرتها في العمل علي إيجاد بيئة عمل مناسبة وقدرتها على تحقيق درجة عالية من التكيف والتطابق والموائمـة بـين هيكلها التنظيمي وأهدافها، وكذلك كفاءة العنصر البشري، وكفاءة مواردها المادية ويتبين من خلال ذلك أهمية وجود الهيكل التنظيمي للمنظمة، فمن دون هيكل تنظيمي جيد ومناسب فان العمليات التنظيمية تسير بشكل فوضوي لا يستند إلي أساس علمي متين حيث تتخـبط المنظمة وتنحرف عن مسارها وعن أهدافها فتصبح عديمة الفائدة وتتجه للانحدار والتراجع إضافة إلي هدر الموارد البشرية والمادية، فالهيكل التنظيمي غير الملائم يترتب عليه أثار سلبية من حيث تدني معنويات وحافزيه العاملين واتخاذ قرارات غيـر سـليمة وتزايـد النزاعات التنظيمية والوظيفية وانخفاض الطموح والإبداع وتزايد النفقات (الفرا، واللوح، 2007).

ويُنظر إلى دور التعلم التنظيمي في تصميم الهياكل التنظيمية بطـرق متناقـضة (Kutschker, 1994)؛ فالمؤيدون يفضلون النظر أنه مُمَكِّن لتصميم الهياكل التنظيميـة.

ويقدم البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي متغيرات إضافية مثل المكونات الافتراضية (Virtual Components) التي عندما تتداخل مع الهيكل التنظيمي، والموارد البشرية، والعمليات، فأنها ربما تساعد في تصميم منظمات لم يسبق لها مثيل، لدرجة قد تبدو معها منظمات المستقبل ليست تنظيمات على الإطلاق (Lucas, et.al, 1994,).

إن الحديث عن فوائد التعلم التنظيمي يؤكد بأن المنظمة فعلاً تحتاج إلى هذه النظم بغرض القيام بأنشطتها وفعاليتها بغية تحقيق الأهداف التي ترغب تحقيقها في مستوياتها الإدارية كافة. وحتى تتمكن التنظيمات المختلفة من توظيفه توظيفاً أمثل وتحقق الكفاءة التنظيمية فيجب القيام بتطوير وظائفها المختلفة وأساليب وطرق عملها وأدائها بما يتلاءم وطبيعة عمل هذه المنظمات. (Quintas, et.al, 1997)

ويكتسب البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي أهميته من خلال الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وأن الهدف الأساسي هو توفير المعرفة للمنظمة بشكل دائم وترجمتها إلى سلوك عملي يخدم أهداف المنظمة بتحقيق الفاعلية والكفاءة من خلال تخطيط جهود المعرفة وتنظيمها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف الإستراتيجية والتشغيلية للمنظمة، إذ تركز على أسباب المعرفة حيث أن المعرفة السليمة والكافية هي جوهر الحكمة والإبداع(Park,et.al, 2004). والعمل على توفير الإمكانات والقدرات التنافسية المميزة، حيث إدارة المعرفة تعمل على توفير قدرات وإمكانات واسعة في تقنية المعلومات لتنعكس جميعها على سلوك الأفراد في المنظمة وتلامس قدراتهم وإمكاناتهم وتؤثر على نماذج الأعمال والتقنية المعتمدة التي تعمل على تحقيق الانسجام بين الممارسات والتوجهات الحالية والمستقبلية والمتابعة المستمرة للتأكد من بناء القدرات المعرفية والعمل المستمر على تطويرها وإدامتها(Aggestam, 2006).

إن إيجاد البعد التنظيميّ للتعلم التنظيمي لدى المنظمات الإدارية يتطلب إجراء تغييرات جوهرية في كل الأنظمة الإدارية التي تؤثر في المصادر البشرية من حيث المهارات الفنية، وأساسيات تنفيذ العمل، وسياسات المنظمات، وسلوك القائد الذي يؤدي الدور الأهم في النجاح بغض النظر عن صعوبة العمل الذي يواجهها العاملين، وحتى

تستطيع المنظمات إلى المستقبل، لا بّد لها أن تنهج طريق توظيف المعرفة، والتي تعتبر متطلباً إجبارياً لتلك المنظمات التي تبحث عن التميز في الأداء. ومع ثورة التكنولوجيا المعاصرة، وتزايد حدة المنافسة أخذت المنظمات تدرك شيئاً فشيئاً أهمية المعرفة ودورها كنشاط يمكن أن يكون منظماً، ومنهجياً، من أجل التوصل إلى خدمات، وأساليب جديدة تحقق أداءً أفضل(نجم، 2005).

3. البعد الثقافي للتعلم التنظيمي:

إن المنظمات التي تهتم بتوفير البيئة المساندة للتعلّم التنظيمي والإنفاق عليه استثماراً في الموارد البشرية، قد يكون له عائد يظهر في شكل زيادة الإنتاجية الكلية، ويُدخل المنظمة أبواب المنافسة، ويسهم في وجود خطة منهجية لتحديد المشكلات ومعالجتها وحلها على مستوى المنظمة، وتجريب أساليب جديدة، والتعلم من الخبرات الذاتية والتجارب السابقة، والتعلم من تجارب الآخرين، واكتساب معارف جديدة ونقل المعرفة بسرعة وفعالية إلى أرجاء المنظمة(أيوب، 2004).

ويعدّ توفير البيئة المساندة للتعلّم التنظيمي من أهم مرتكزات العمل الإداري، لتركيزه على العنصر البشري، الذي يعد أثمن مورد لدى الإدارة، والأكثر تأثيراً على الإنتاجية وتحقيق الأهداف (2005Gorelick ,). فالتعلم يهدف إلى الارتقاء بالفهم المشترك والقيم والممارسات، ومن أجل تغيير أنماط العمل وحتى الافتراضات والقيم الأساسية والمراجعة المنتظمة النقدية للبيئة وفحص الممارسات الراهنة في ضوء أهداف المنظمة وإعادة النظر في جدوى تلك الأهداف ومدى تحقيقها التعلم التنظيمي(Daniel, 2009). وتوفير البيئة المساندة للتعلّم التنظيمي يحقق فوائد جمى للمنظمة منها زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، وخلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة، وتوضيح السياسات العامة للمنظمة، وترشيد القرارات الإدارية وتطوير أساليب القيادة الإدارية وأسسها ومهاراتها، وتجديد المعلومات والمعارف وتحديثها بما يتوافق والمتغيرات البيئة المختلفة (Noe, et.al, 2006).

وترتكز منظمات اليوم في تقييمها لعملية التعلم التنظيمي على كيفية انعكاسه على احتياجاتها المتعلقة بتعلم أفرادها، وتعديل سلوكياتهم، وتحسين أدائهم، ولـــيس التركيـــز على عدد البرامج وفي ذلك يشير روبنسون (Robbinson, 2007) إلى أنه يجب التركيز على البرامج الذي تهتم بالنتائج وتتوافق مع احتياجات العمل، وتـــساعد علـــى تحقيـــق أهداف المنظمة، وتزود الأفراد بالمهارات والمعلومات التي يحتاجونها لزيـــادة كفـــاءة أدائهم، وينطوي على تحمل الإدارة المسؤولية خلق بيئة العمل التي تساعد علـــى نقـــل المهارات، ويكون له نتائج يمكن تقييمها.

والتعلم من الأخطاء يساعد العاملين على تحديد فجوات الأداء، ثم تشجيع البحث والمعرفة لسد هذه الفجوات حتى تستطيع المنظمات من خلالها أن تربط بين الأهـــداف التنظيمية المنشودة والأداء التنظيمي بجميع مكوناته ومحاوره من إنتاجيـــة، وربحيـــة، وولاء تنظيمي، ورضا وظيفي وغيرها(هيجان، 1998)، وبالتالي الوقوف على جميـــع نواحي التنظيم الفنية والتشغيلية والتعرف على مواطن الضعف والقـــصور ومحاولـــة التوصل للحلول السليمة والمناسبة بأقل وقت وجهد وتكلفة ممكنة، وقد بذلت العديد من الجهود للوصول لأساليب واضحة ومنطقية في قياس وتقويم الأداء ألا أن هذه الجهـــود المبذولة لم تتمخض عن رؤية واضحة لقياس وتقويم الأداء (المجالي، 2009).

فالجودة الكلية للتعلم تعكس عددا من المؤشرات التي يمكن من خلالها التعرف على مكانه المنظمة التنافسية ومن ابرز هذه المؤشرات مدى جودة خدمات ومنتجات المنافسين، والمؤشرات المالية للمنافسين، وحصصهم السوقية، ونقاط القوة والضعف لديهم(Cavaleri, 2004). كما تعكس مدى اهتمام الإدارة بتحقيق الأهداف التنظيمية بكفاءة وفاعلية، من خلال تبني عدد من السياسات والوسائل والأساليب التي من شانها أن ترفع من مستوى الجودة للمنتجات والخدمات المقدمة، ومن هذه المؤشرات ما يلي: الوقت اللازم لتطوير المنتجات، عدد المنتجات والخدمات الجديدة، متوسط فترة التشغيل، متوسط فترة التجهيز (Crossan, & Berdrow, 2003).

السلوك الإبداعي:

تتعدد مفاهيم السلوك الإبداعي و تتباين وجهات النظر حول تحديد ماهيته فلا يوجد إتفاق بين العلماء حول تعريفه ويعود ذلك إلى تعقد الظاهرة الإبداعية نفسها من وجهة وتعدد المجالات التي أنتشر فيها مفهوم السلوك الإبداعي من جهة أخرى ما أدى إلى اختلاف المنطلقات النظرية لموضوع السلوك الإبداعي بسبب تباين اجتهادات العلماء والباحثين واختلاف اهتماماتهم وكذلك مناهجهم العلمية والثقافية ومدارسهم الفكرية. ومن وجهة آخري تستعمل مفاهيم السلوك الإبداعي والابتكار والخلق كمترادفات وتعني جميعاً ولادة شيء جديد غير مألوف. أو حتى النظر إلى الأشياء بطريقة جديدة. وهناك فروق بين السلوك الإبداعي و المهارة. فالعامل الماهر هو الذي يعيد تشكيل ما أبتدعه غيره بإتقان (الصيرفي، 2007).

ويمثل الإبداع أحد الضرورات الأساسية في إدارة الأعمال والمؤسسات، ولقد حاز موضوع الإبداع على اهتمام الباحثين في جميع المجالات حتى أمسى الإبداع عنوان العصر للمنظمات المتميزة والمديرين الناجحين، والمطلع على الدراسات والأبحاث في مجال الإبداع المؤسسي يجده بالأساس يعنى ويهتم في منظمات الأعمال الربحية، حيث استطاعت هذه المنظمات تحقيق التفوق والتميز والتنافس من خلال الإبداع في جميع مجالاته سواء في الإدارة أو المنتج أو الخدمة(العديلي، 2008).

ويذكر برفين أن عملية السلوك الإبداعي ليس لها نهاية . ونطاق السلوك الإبداعي يمكن أن يكون إضافياً (يتضمن التغييرات الطفيفة) أو جزئياً (تغييراً كاملاً) أو لهدف عام (إكتشاف جديد). (برافين، 2008) .

يؤكد القريوتي أن السلوك الإبداعي يمكن أن يأخذ عدة صور منها:(القريوتي، 2009) :

1. ابتكار فكرة جديدة أو منتج جديد أو نظرية جديدة .
2. التجميع لأفكار أو معلومات .
3. التوسع باستخدام فكرة جديدة .

4. الاقتباس أو تقليد تجارب الآخرين .

مفهوم السلوك الإبداعي:

يشير المصطلح الانجليزي Innovate إلى معنى التجديد وجاء في معجم العلوم الاجتماعية أن كلمة الإبداع تعني " أي فكرة أو سلوك أو تجديد يختلف نوعياً عن الأشكال الموجودة (الصرن، 2000)، وقد أشارت العديد من الدراسات أن كلمات الإبداع، والخلق، والابتكار تعني في مفهومها النظر إلى الأمور والأشياء بشكل جديد ومختلف وإتيان الفرد بأشياء غير مسبوقة ومألوفة (الصرن، 2000)، وقد يأتي الإبداع من خلال نتائج البحث العلمي أو ريادة الأفراد أو من خلال القرارات الإستراتيجية داخل المنظمة(Redman, & Wilkinson, 2008).

والإبداع لغة : كما جاء في لسان العرب : من بدع وبدع الشيء أو ابتدعه تعني أنشأه وبدأه (أبن منظور، 1990: 60)، وجاء في المعجم الوسيط : بدعه بدعا أي أنشأه على غير مثال سابق، والإبداع عند الفلاسفة إيجاد الشيء من العدم، والابتداعية : نزعة في جميع فروع الفن تعرف بالعودة إلى الطبيعة وإيثار الحس والعاطفة على العقل والمنطق وتتميز بالخروج عن أساليب القدماء باستحداث أساليب جديدة (الدمشقي، 1988: 372).

ويعرف السلوك الإبداعي على أنه :"توظيف أمثل للقدرات العقلية والفكرية التي تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والقدرة على تحليلها بما يؤدي إلى تكوين ترابطات واكتشاف علاقات أو أفكار أو أساليب عمل جديدة داخل المنظمات الإدارية"(الشمري، 2002). كما يُعرف السلوك الإبداعي بأنه: عملية ذات مراحل متعددة ينتج عنها فكرة أو عمل جديد يتميز بأكبر قدر من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وهذه القدرة الإبداعية من الممكن تنميتها وتطويرها حسب قدرات وإمكانات الأفراد والجماعات والمنظمات (هيجان، 1999).

والسلوك الإبداعي عبارة عن: "وحدة متكاملة من العوامل الذاتية والموضوعية تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذو قيمة من الفرد والجماعة يسهم في إيجاد الحلول الجديدة للأفكار والمشكلات والمناهج" (السويدان والعلوني، 2004).

ويعرفه آخرون على أنه: "عملية تحسس للمشكلات والوعي لمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات والبحث عن حلول والتنبؤ بها، ونقل أو توصيل النتائج للآخرين (Kratzer, et,.al, 2004).

أما (جروان، 2002 : أ) فيعرف السلوك الإبداعي بأنه: "مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة إدارية مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصلية ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم، إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية".

أما (الزعبي، والعزب، 2007) فقد عرفا السلوك الإبداعي بأنه : "مجموعة الإجراءات والعمليات والسلوكيات التي تؤدي إلى تحسين المناخ العام في المنظمة وتفعيل الأداء الإبداعي من خلال تحفيز العاملين على حل المشكلات واتخاذ القرارات بأسلوب أكثر إبداعاً وبطريقة غير مألوفة في التفكير ".

فالإبداع هو: العملية التي يتميز بها الفرد عندما يواجه مواقف ينفعل لها ويعايشها بعمق ثم يستجيب لها بما يتفق وذاته، فتجيء استجابته مختلفة عن استجابات الآخرين وتكون منفردة وتتضمن هذه العملية منتجات أو خدمات أو تقنيات عمل جديدة، أو أدوات وعمليات إدارية جديدة، كما تشمل الفكر القيادي المتمثل في طرح أفكار جديدة(Byrd & Brown, 2003) .

ويعرف الباحث من خلال ما سبق السلوك الإبداعي على أنه: اغتنـــام الفـــرص المتوفرة للتطوير والتحسين والتخلي عن الجمود سعياً وراء الخروج بإنجازات جديـــدة لتحقيق الأهداف التنظيمية للمنظمة.

أنواع الإبداع

اتفقت معظم الأدبيات على تقسيم الإبداع إلى:

1- الإبداع الإداري: والمتضمن للبناء التنظيمي والقواعد والأدوات والإجراءات وإعادة تصميم العمل، والسياسات والاستراتيجيات الجديدة بالإضافة إلى نظم رقابة جديدة بجانب النشاطات الإبداعية التي تهدف إلى تحسين العلاقات بين الأفراد والتفاعل فيما بينهم لتحقيق الأهداف المرجوة.

2- الإبداع الفني التقني: ويتضمن إبتكار منتجات أو خدمات جديدة وتطوير المنتجات القديمة وإحداث تغييرات بوسائل وأدوات المنظمة (حريم، 2010).

أما (الشمري، 2002) فقد صنف الإبداع على النحو التالي:

1- الإبداع المبرمج والإبداع غير المبرمج : يشير الإبداع المبرمج إلى الإبداعات المخطط لها سلفا كتطور الخدمات أو تحسين الإجراءات، أما الإبداع غير المبرمج فيتضمن الإبداعات غير المخطط لها سلفاً.

2- الإبداع القائم على أساس الوسائل والغايات: يتميز الإبداع القائم على أساس الغايات بأنه إبداع نهائي يعد هدفا في حد ذاته، أما الإبداع المتعلق بالوسائل فيشير إلى الإبداعات الواجب القيام بها لتيسير الوصول للإبداع المرغوب.

3- الإبداع المتعلق بدرجة الجدة أو التطرف في الإبداع: وهو إبداع جذري يرتبط بالتغير، وكثيرا ما يواجه مقاومة من قبل الكثير من العاملين في المنظمات.

بينما صنف (العتيبي، 2007) الإبداع إلى:

1- الإبداع الفردي: والذي يقوم به الأفراد،والذي يعتمد على سماتهم والعوامل البيئية المحيطة، فالإبداع هنا هو عبارة عن فكرة جديدة تسهم في حل مشكلة، أو تطوير عمل قائم بطريقة جديدة غير تقليدية .

2- الإبداع الجماعي : ويكون من خلال تظافر الجهود والعمل بروح الفريق الواحد، وتبني الفكرة الإبداعية للفرد والعمل على تحقيقها، لأن إخفاق الجماعة وعدم

قدرتها على تنفيذ الأعمال الناتجة عن الأفكار الإبداعية للأفراد يقتل هذه الأفكار ولا يحقق الفائدة المرجوة.

وأشار (Kwasniewska, and Necka, 2004) إلى إن الإبداع وفـق معيـار المخرجات يُصنف إلى إبداع المُنتج وإبداع العملية. ويتفق مـع ذلـك (القريـشي، 2008) إذ أكد على إن الإبداع وفقاً لاستعمالاتهِ والغرض منهُ يصنف إلى نـوعين هما: (إبداع المنتج وإبداع العملية).

نظريات الإبداع

قام عدد من العلماء والكتاب وعلماء الإدارة بطرح أفكار أصبحت تعرف فيما بعد بالنظريات وعرفت بأسمائهم، إذ قدمت هذه النظريات معالجات مختلفة حول الإبداع، كما استعرضت ملامح المنظمات والعوامل الؤثرة وهذه النظريات هي: (الصرايرة، 2003).

1. نظرية (March & Simon; 1958) فسرت هذه النظرية الإبداع من خلال معالجة المشكلات التي تعترض المنظمات إذ تواجه بعض المنظمات فجوة بين ما تقوم به وما يفترض أن تقوم به، فتحاول من خلال عملية البحث خلق بدائل، فعملية الإبداع تمر بعدة مراحل هي فجوة أداء، عدم رخاء، بحث ووعي، وبدائل، ثم إبداع حيث عزيا الفجوة الأدائية إلى عوامل خارجية (التغير في الطلب أو تغيرات في البيئة الخارجية) أو داخلية.
2. نظرية (Burns & Stalker; 1961) وكانا أول من أكدا على أن التراكيب والهياكل التنظيمية المختلفة تكون فاعلة في حالات مختلفة، فمن خلال ما توصلوا إليه من أن الهياكل الأكثر ملائمة هي التي تسهم في تطبيق الإبداع في المنظمات من خلال النمط الآلي الذي يلائم بيئة العمل المستقرة والنمط العضوي الذي يلائم البيئات سريعة التغير، فهو يسهل عملية جمع البيانات والمعلومات ومعالجتها(Schermerhorn, 2000).

3. نظرية (Wilson; 1966) بين عملية الإبداع من خلال ثلاثة مراحل هدفت إلى إدخال تغيرات في المنظمة وهي: إدراك التغير، اقتراح التغيير، وتبني التغيير وتطبيقه، ويكون بإدراك الحاجة أو الوعي بالتغيير المطلوب ثم توليد المقترحات وتطبيقها، فافترضت نسبة الإبداع في هذه المراحل الثلاث متباينة بسبب عدة عوامل منها التعقيد في المهام (البيروقراطية) وتنوع نظام الحفظ، وكلما زاد عدد المهمات المختلفة كلما ازدادت المهمات غير الروتينية مما يسهل إدراك الإبداع، بصورة جماعية وعدم ظهور صراعات، كما أن الحوافز لها تأثير إيجابي لتوليد الإقتراحات وتزيد من مساهمة أغلب أعضاء المنظمة(Wynett, 2002).

4. نظرية (Harvey & Mill; 1970) قد استفادا مما قدمه كلا من (March & Simon) (Burns & Stalker)، فانصب تركيزهم على فهم الإبداع من خلال مدى استخدام الأنظمة للحلول الروتينية الإبداعية لما يعرف (بالحالة والحلول)، فقد وصفوا أنواع المشكلات التي تواجهها المنظمات وأنواع الحلول التي قد تطبقها من خلال إدراك القضية (المشكلة) عن طريق ما تحتاجه من فعل لمجابهتها أو بلورتها (أي كيفية استجابة المنظمة) أو البحث بهدف تقدير أي الأفعال المحتملة التي قد تتخذها المنظمة أو اختيار الحل (انتقاء البديل الأمثل) أو إعادة التعريف بمعنى استلام معلومات ذات تغذية عكسية حول الحل الأنسب، إذ تسعى المنظمة إلى وضع حلول روتينية لمعالجة حالات أو مشكلات تم التصدي لها سابقاً (الخبرات السابقة) وأيضاً تسعى لاستحضار حلول إبداعية لم يتم استخدامها من قبل لمعالجة المشكلات غير الروتينية أوالاستثنائية بتبني الهياكل التنظيمية والميكانيكية والعضوية.كما تناولوا العوامل التي تؤثر في الحلول الإبداعية والروتينية مثل حجم المنظمة وعمرها، درجة المنافسة، درجة التغير التكنولوجي، درجة الرسمية في الاتصالات، فكلما زادت مثل هذه الضغوطات يتطلب الأمر أسلوب أكثر إبداعاً لمواجهتها(عساف، 2007).

5. نظرية (Hang & Aiken; 1970) تعد من أكثر النظريات شمولية، إذ أنها تناولت المراحل المختلفة لعملية الإبداع فضلاً عن العوامل المؤثرة فيه، وفسرت الإبداع على أنه تغير حاصل في برامج المنظمة تتمثل في إضافة خدمات جديدة وحددت مراحل الإبداع كالآتي:

أ- **مرحلة التقييم**: تقييم النظام ومدى تحقيقه لأهدافه وهذا ما جاء به (Smith, 1999).

ب- **مرحلة الإعداد**: الحصول على المهارات الوظيفية المطلوبة والدعم المالي.

ت- **مرحلة التطبيق**: البدء بتكملة الإبداع وإحتمالية ظهور المقاومة.

ث- **الروتينية**: سلوكيات ومعتقدات تنظيمية.

مراحل عملية الابداع الإداري:

هناك نماذج عديدة اقترحها الكتاب والباحثون بشأن مراحل وخطوات عملية الابداع، تختلف عن بعضها البعض بدرجات متفاوتة، وسنكتفي بمناقشة نموذجين يعتبران الأكثر قبولاً كما أنهما لا يختلفان كثيراً عن بعضهما البعض.

نموذج (Kreitner & Kinicki,1992) يقترح ان عملية الابداع تتضمن المراحل الخمس الاتية :

1- الاعداد preparation: تتضمن المدة التي يقضيها الفرد في التعلم والقراءة والتدريب في العمل وحضور المؤتمرات والندوات وغيرها، ليتمكن الفرد من الاحاطة بكل أبعاد المشكلة والاحساس بها .

2- التركيز (Concentration) : في هذه الحالة يركز الفرد اهتمامه وجهوده وتفكيره على المشكلة.

3- الاحتضان (Incubation) : وهنا ينخرط الفرد في أعماله اليومية بينما يحول ذهنه في البحث عن المعلومات .

4- الشروق / الالهام (Illumination): حين يبحث الفرد عن المعلومات يعمل على ربطها وايجاد العلاقات فيما بين الأشياء .

5- الاثبات / التحقق (Verification): اعادة العملية بكاملها من أجل اثبات الفكرة أو تعديلها أو تجربتها .

ان الابداع لا يتم في كثير من الحالات وفق المراحل السابق ذكرها بالتتابع والتسلسل الذي أشار اليه الكتاب، فالمراحل والخطوات المختلفة في العملية الابداعية متداخلة ومتشابكة في معظم الأوقات، كما أنها ليست دائماً عملية عقلية توجهها أهداف المنظمة، ففي حالات كثيرة تتوالد أفكار جديدة قبل الشعور بالمشكلة.ومن ناحية اخرى، يشير (الدهان، 2005) (Kreitner & Kinicki,1992) الى أهمية البيئة في عملية الابداع، وأن البيئة تؤثر في عملية الابداع بطرق ثلاثة وهي :

1. ان مشكلات الأداء يتم الاعتراف والشعور بها من قبل العملاء .
2. البيئة هي مصدر المعلومات الفني (الأفكار التقنيات) .
3. البيئة يمكن أن تكون مصدراً مالياً وبخاصة للمنظمات العامة .

ومن خلال دراسة معالم الابداع وأثاره يمكن انجاز المراحل التي تمر بها عملية الابداع بما يأتي: (أبو زيد، 2010) :

أ. **مرحلة (التصور) أو الادراك Recognition :**

تبدأ الخطوة الأساسية للابداع الناجح بفكرة جديدة أو تصور كامل للامكانات التكنولوجية والاحتياجات المطلوبة، اضافة لدراسة المنافع الاقتصادية او الاجتماعية التي يأخذها المبدع بنظر الاعتبار، أو طبيعة الطلب المتوقع (المحتمل)، ومقارنة المنافع المتوقعة بكلفة الانتاج المطلوب

ب. **مرحلة تكوين الفكرة Idea Formulation** :

مرحلة تكوين الفكرة هي العملية الأساسية الثانية في مرحلة الابداع، حيث ان تصميم المحتوى يشتمل على تحديد الطلب المتوقع والتكنولوجيا المحتملة لتكوين التصميم . وهذه الخطوة هي عمل مبدع وخلاق لتوحيد كل العوامل المطلوب اعتمادها . كما أن

هذه تمثل عملية تقييم (Evaluation) تصاحب ادارة الابداع في كل مراحله المطلوبة، اذ يتقرر في ضوئها ما اذا كان الامر ممكناً في الاستمرار، أو كانت هنالك ضرورة للتوقف عن العمل .

ج- مرحلة معالجة المشكلة Problem – Solving

ترافق هذه الخطة عملية الابداع بشكل مستمر حيث تصاحب ذلك ظهور بعض المشكلات او المعوقات التي يجب ان تتخذ بشأنها المعالجات الممكنة فان المشروع توقف أو يلغى العمل به .

د. **مرحلة الحل Solution** :

اذا ما نجحت نشاطات حل المشكلات، تأتي هذه المرحلة التي يكون الابداع فيها قد وجد وتحقق نجاح المشروع المستهدف . فاذا تحقق المشروع من خلال الامكانات التكنولوجية المتاحة سمي هذا النوع الابداعي بالتبني (Innovation by Adoption). أما اذا لم تحقق الموارد التكنولوجية المتاحة امكانية التنفيذ فان المنظمة تلجأ الى اعتماد المرحلة الاخرى من مراحل الابداع وهي مرحلة التطوير(Development).

ه. مرحلة التطوير Development :

تمثل هذه المرحلة احدى صور عدم التأكد التي يواجهها المبدع، حيث أن امكانية قياس الحاجة الى التكنولوجيا المتوقعة لاكمال المشروع تكون غير معروفة عادةً لذلك يحاول المبدع أن يحل مشكلات عدم التأكد من خلال الأخذ بالنظر حاجة السوق، والعقبات الانتاجية المرافقة لذلك . ولا يمكن تحقق الابداع الا حينما يتم تقديم السلع والخدمات (المخرجات) فعلاً للسوق .

و. **مرحلة الاستعمال او الانتشار Utilization & Diffusion**:

تمثل هذه المرحلة الخطوة النهائية في عملية الابداع، حيث يتم استعمال الابداع أو انتشار فكرة الابداع والنتائج المتحققة منها . وغالباً ما تكون المدة الأولى من تشغيل المشروع (تنفيذ الفكرة) عالية الكلفة، بسبب ما تتحمله المنظمة من كلف

استثمارية وتشغيلية، واحتمال وجود طاقات انتاجية فائضة، تنتظر الاستخدام الأعلى في المستقبل .

ومن هنا يتضح بأن عمليات الابداع ليست حالات رتيبة من التفكير، بل انها تصورات هادفة الى تفجير الطاقات الانسانية الكامنة في الفرد والجماعة والمنظمة على حد سواء، كما أن نتائجها هي ذات أبعاد تطويرية فاعلة لخدمة المنظمة والمجتمع(Redman, & Wilkinson, 2008).

عناصر الإبداع

تعددت تصنيفات الكتاب والعلماء لعناصر الإبداع، وأفضل تصنيف هو ما قدمه غيلفورد (Guilford, 1950) للعناصر المختلفة المكونة للإبداع المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسيع والكم والكيف، وفي ما يلي شرح لهذه العوامل:

1- **عنصر الطلاقة**: إن الطلاقة تقاس وتحدد بعدد وكمية ما يعطي الشخص من نوع معين من المعلومات في وحدة زمنية معينة، وقد وجد أنه في الاختبارات الكلامية وحدها توجد ثلاثة عوامل متميزة للطلاقة وهي الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency) وجل هذا النوع من الطلاقة مرتبط بالقدرة العقلية لشخص كالقدرة على التخيل والتشبيه والاستنباط وسعة الإدراك والحدس، والطلاقة الترابطية (Associational Fluency) (الفاعوري، 2005).

2- **عنصر المرونة**: أما المرونة في التفكير فتعني تغييراً من نوع معين ورؤية المشكلة من زوايا مختلفة والتغيير في المعنى أو التفسير أو الاستعمال أو فهم المهمة أو إستراتيجية العمل أو تغييراً في اتجاه التفكير الذي قد يعني تفسيراً جديداً للهدف (الصرايرة، 2003) .

3- **عنصر الأصالة**: وتعني إنتاج ما هو غير مألوف، وما هو بعيد المدى،وما هو جديد وغير عادي، وما هو ذكي و حاذق من الاستجابات (Cutler, 2000).

4- **عنصر التوسيع**: ويظهر هذا العامل مقدرة الفرد على الإضافة ذات القيمة على فكرة أو أسلوب قدمها غيره بحيث تكتمل الفكرة بشكل أفضل، أو يصبح تطبيقها أكثر فائدة وسهولة (حريم، ومنصور، 2006).

5- **عنصر الكم والكيف**: إن ثمة فرضية تقول إن الكمية تولد الكيفية حيث أنه إذا كان شخص ينتج عدداً أكبر من الأفكار فإنه لا بد أن ينتج هذه الأفكار بنوعية جيدة وفي وقت محدد، في حين أن هناك فرضية أخرى تقول بأنه إذا صرف الإنسان وقته في إعطاء عدد كبير من الأفكار فإن الأفكار الجيدة بينها ستكون قليلة (فارس، 2005).

مستويات الإبداع الإداري

للإبداع الإداري خمس مستويات تعبر عن مدى قدرة الإداري المبدع وفعاليته وقدرته على الاستنباط والاستنتاج والتحليل والربط بين العلاقات، فكل مستوى يعبر عن قدرة المبدع ومدى نضج تفكيره الإبداعي وكيفية استغلاله في التطبيق العملي للأفكار المبدعة.

1- الإبداع التعبيري: ويعني تطوير فكرة أو نواتج فريدة بغض النظر عن نوعيتها أو جودتها، كالرسومات العفوية التي يرسمها الأطفال (جروان، 2002: ب).

2- الإبداع المنتج أو التقني: ويعنى بقدرة الإداري إلى التوصل نواتج من الطراز الأول بدون وجود شواهد قوية على العفوية المعبرة عن هذه النواتج، كتطوير آلة موسيقية معروفة، أو لوحة فنية، أو مسرحية شعرية (مصطفى، 2009). وينتج الإبداع التقني نمو المستوى التعبيري والمهارات، مما يترتب عليه القدرة على إنتاج أعمال كاملة بأساليب متطورة غير تقليدية، وغالبا ما يكون هذا النوع من الإبداع في مجال إنتاج منتجات كاملة بمختلف الأنواع والأشكال (السويدان والعدلوني، 2004).

3- الإبداع الابتكاري: يتطلب هذا النوع من الإبداع المرونة في إدراك علاقات جديدة غير مألوفة بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل، ومحاولة ربط أكثر من

مجال للعلم مع بعضها البعض، أو دمج معلومات قد تبدو غير مترابطة بهدف الحصول على شيء جديد ذو قيمة ومعنى، وتسمى هذه العملية التركيب، كما هو الحال في اختراع الآلة أو استخدام أساليب إدارية جديدة، أو محاولة ربط المدير فكرة الإداري مع الفكر الرياضي لتقديم نموذج رياضي معين يمكن استخدامه في الرقابة أو تحسين الإنتاجية (برافين، 2008).

4- الإبداع التجديدي: يشير إلى قدرة المبدع على اختراق قوانين ومبادئ ومدارس فكرية ثابتة وتقديم منطلقات وأفكار جديدة، ويتطلب هذا المستوى من الإبداع تمتع المبدع بقدرة قوية على التصوير التجريدي للأشياء، مما ييسر تحسينها وتعديلها، حيث يسهم هذا المستوى في زيادة قدرة المبدع على تقديم منتج جديد أو نظرية إدارية جديدة (جروان، 2002: ب).

5- الإبداع التخيلي: يمثل الإبداع التخيلي أعلى مستويات الإبداع وأندرها، حيث يتحقق فيه الوصول إلى مبدأ أو نظرية أو افتراض جديد كلية، ويترتب عليه ازدهار أو بروز مدارس وحركات بحثية جديدة كما ظهر في أعمال "أينشتاين" "Einstein" وفرويد "Freud" أو إيجاد وإبداع وفتح أفاق جديدة لم يسبق المبدع إليها أحد (ابو تايه، 2003).

تنمية الإبداع الإداري

يعد تنمية الإبداع الإداري وسيلة المنظمات لتحقيق التميز والتفوق والسبق في مجال عملها، وذلك من خلال العمل على تنمية الكوادر البشرية وزيادة قدراتها وصقل خبراتها علميا، فضلا عن تطوير الخطط والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة، وأساليب وطرق العمل، مع توفير البيئة التنظيمية التي تشجع الإبداع والتجديد لأن إغفال عنصر من هذه العناصر يقلل نسبيا من فرص الإبداع والتميز.

فالإبداع لا يحدث بشكل عفوي، ولكن يتطلب إحداثه توفر مناخ تنظيمي وبيئة عمل تشجع على ذلك، حيث تمثل بيئة العمل الظروف المادية والمكانية المحيطة بالفرد في عمله، إذ أن هذه الظروف هي أول ما يواجه الفرد عند دخوله مكان العمل،

وتتضمن مساحات المكتب، مستوى النظافة، مستوى الصيانة، الإضاءة، التهوية، التكيف، الرطوبة، وسائل الاتصال من أجهزة الهاتف والفاكس، ولوازم العمل المكتبية، ووسائل السلامة، وغير ذلك من الوسائل التي تجعل بيئة العمل مواتية ومريحة مما يسهم بفاعلية في تخفيف العبء والملل والتوتر والإرهاق، وبالتالي ارتفاع مستويات الرضا لدى العاملين وتهيئة الفرص للإبداع والابتكار(محجوب، 2009). بينما الظروف المكانية غير المريحة تؤدي إلى حالة من التوتر لدى العاملين، فالحرارة الشديدة والضوضاء وانخفاض مستوى النظافة والازدحام والافتقار إلى الخصوصية وعدم توافر الوسائل المساعدة لأداء العمل تعتبر بمثابة ظروف مادية ضاغطة تقلل الرضا الوظيفي وتخنق فرص الإبداع والابتكار (جواد، 2010).

ويتطلب تنمية الإبداع الإداري مراعاة متطلبات السلوك الإبداعي التي تتمثل فيما يلي (حريم، ومنصور، 2006؛ العديلي، 2008؛ نجم، 2003):

1- الانتماء والولاء التنظيمي: يعد الانتماء والولاء من أهم ركائز الإبداع الإداري، فالفرد الذي يحب منظمته يتفانى في خدمتها وتتوافر لديه دوافع الإبداع أكثر من غيره .

2- إدراك العلاقات الاقتصادية والاجتماعية بين الأشياء والأشخاص: يعتمد تحقيق الكفاءة والفاعلية على حسن استثمار الموارد المتاحة من خلال إدراك العلاقات الاقتصادية والاجتماعية بين هذه الموارد وحسن توجيهها لتحسين نوعية المنتجات والخدمات التي تقدمها المنظمة، وتضخيم عوائدها ومنافعها.

3- إتباع المنهج العلمي: والذي يعتبر من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها الإدارة المبدعة، تجنباً للأسلوب العشوائي وأسلوب المحاولة والخطأ الذي يبدد الوقت والجهد والتكلفة.

4- الإيمان بالرأي والرأي الآخر: يسهم توفر المناخ التنظيمي القائم على التشاور والمشاركة في اتخاذ القرارات في تحسين أساليب العمل وتطويرها بما ينعكس ايجابا على أنماط العمل الإداري.

5- الاهتمام بالعنصر الإنساني في الإدارة: مما يزيد من معدلات الولاء والانتماء بالمنظمة، وبالتالي يرفع الروح المعنوية والرضا الوظيفي، ويقبل العاملون على العمل وتظهر إبداعاتهم في ظل المناخ التنظيمي المشجع على ذلك.

6- الإيمان بضرورة التغيير وأهمية التطوير المستمر: من أهم عوامل نجاح المنظمات الإبداعية إيمانهم بضرورة التطوير والتحسين المستمر للمنتجات والخدمات التي تقدمها، فليس هناك حد للتطوير والتحسين.

إدارة الإبداع

لقد أصبح الحديث عن إدارة وتطوير الإبداع الإداري أمراً مألوفا بين الكتاب والباحثين والمديرين وكثيرون ينظرون إلى الإبداع باعتباره عامل منافسة بالغ الأهمية، وبقدر ما تولي المنظمات اهتمامها ورعايتها لإدارة الإبداع وتطويره فسيكون لذلك تأثير كبير على بقائها ونموها.

ويضيف العالم دراكر (Drucker, 2003) أن الإبداع هو عمل حقيقي وليس إلهاما أو ومضة، وأنه يمكن بل ويجب أن يدار مثل أي وظيفة أو نشاط آخر في المنظمة، ولكن الطريقة مختلفة، فالإبداع يعنى بالمعرفة (Knowing) وليس بالعمل (doin).

ويرى كثير من الكتاب والباحثين أن من بين الأدوار الرئيسية للمدير في المنظمات المعاصرة هو إدارة الإبداع ودعمه وتشجيعه، وحسب وجهة نظر (Lapirre & Giroux, 2003) فإن المديرين المبدعين الذين يتوقعون التغيير هم الأمل الوحيد لمواجهة المستقبل المضطرب بنجاح، أما (Wynett, 2002) فيشير إلى أن الابتكار والإبداع ليسا مقصورين على وحدات وأنشطة البحث والتطوير فقط، بل يمكن أن يبرزا من مصادر مختلفة عديدة، وعليه سيكون من مهام المديرين تشجيع ورعاية عملية الإبداع في منظماتهم.

معوقات الإبداع

أجمع الباحثين على العديد من المعوقات والمحددات للإبداع الإداري التي تقلل من قدرة الفرد على استثمار قدراته وتنمية ذاته وتقديم الجديد، ويمكن تصنيف هذه المعوقات في خمس مجموعات هي:

1- المعوقات العقلية:

والتي تتمثل بإصدار الأحكام المسبقة غير المدروسة وغير المتأنية على الأشخاص والمشكلات، وضعف الملاحظة والنظرة السطحية للمشكلات والأمور المهمة، وإتباع عادات التفكير النمطية، والقيود وقلة الحركة الفكرية (السويدان والعلوني، 2004).

2- المعوقات الانفعالية:

مثل الثقة بالنفس، والميل للمخاطرة، والاستقلال في التفكير، وللانفعال قوة دافعية تدفع الفرد إلى تنويع سلوكه حتى يحقق الهدف من الانفعال ويخفض من حدة التوتر الذي يسببه، ولكن المغالاة في الانفعال مثل الخوف أو القلق قد تتسبب في الحد من الإبداع (Lapirre & Giroux, 2003).

3- **معوقات الدافعية** :

لقد أثبتت الأبحاث أن توصل الفرد للجديد يتطلب رغبة حقيقية من جانبه تدفعه للتوصل إليه، ولا بد أن يكون الفرد مدفوعاً للدرجة التي تجعله يبذل الجهد الإيجابي المحقق للإبداع، ويؤدي عدم تشجيع الفرد وتحفيزه بالطريقة الملائمة وعدم حصوله على احترام وتقدير الآخرين ومساندتهم له إلى إعاقة الإبداع ووضع حاجزاً ضد الأفكار الجديدة (هيجان، 1999).

4- المعوقات التنظيمية:

يؤدي التنظيم الذي يسمح للرؤساء بتركيز السلطة في أيديهم ولا يسمح للعاملين بالاشتراك في مناقشة أوضاع العمل والمساهمة في رسم خططه، والذي تحدد اللوائح والتعليمات فيه أدوار العاملين بشكل مفصل دقيق، إلى عدم تشجيع الأفراد على الإبداع والابتكار، بل يجعلهم يتهربون من المسؤولية خوفا من الفشل والعقاب(الفاعوري،

2005). ويضيف (نصير والعزاوي، 2011) المعيقات التنظيمية كميل نمط القيادة إلى المركزية في اتخاذ القرارات، والتحيز من قبل الرؤساء لبعض المرؤوسين، وتأثر القرارات المتخذة بالعلاقات الشخصية، وانعدام تفويض السلطة، وإلزام العاملين بالتقيد بالإجراءات والأنظمة المتبعة في العمل، ضعف نظم الحوافز المادية والمعنوية وغياب العدالة في توزيع المكافآت والحوافز، وغياب أنظمة الاتصال الفعالة .

5- المعوقات البيئية:

تلعب الظروف البيئية دوراً كبيرا في تشجيع القدرات الإبداعية أو الحد منها، فإذا كانت البيئة التي يعيشها الفرد بيئة سمحة، مرنة، تحترم حرية الفرد في التفكير والتعبير، ولا تتسرع في إصدار الأحكام على من يفكر ويعبر عن فكرة، وإذا كانت البيئة تسمح بالتفكير الحر الذي يعتبر بحق البداية في الإبداع، وإذا كانت البيئة تعطي للفكرة والرأي الناتج فرصة للتجريب، حتى وإن بدا عل الفكرة خروج عن المألوف أو الشائع، فإنها بحق بيئة تساعد على الإبداع (جروان، 2002: أ).

2. 2 الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي لها علاقة بـالتعلم التنظيمـي والسلوك الإبداعي، وقد تم تناول هذه المواضيع من مداخل مختلفة، وأشارت نتـائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة عدم وجود دراسات على حد علم الباحث تبحث بشكل مباشر في أثر التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لـدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، لذلك حاولت هذه الدراسة توظيف ما جاء في الدراسات السابقة قدر الإمكان ومن هذه الدراسات ما يلي:

1.2.2 الدراسات العربية:

أجرى (نصير والعزاوي، 2011) دراسة بعنوان"أثر الإبداع الإداري على تحسين مستوى أداء إدارة الموارد البشريّة في البنوك التجاريّة الأردنيّة" وهدفت الدراسة إلى

معرفة أثر الإبداع الإداري في تحسين أداء الموارد البشرية في البنوك التجارية الأردنية، وشمل مجتمع الدراسة جميع المديرين في المستويات الإدارية الثلاث (العليا، الوسطى، الدنيا) وعددهم (560) مدير في عدد من البنوك التجارية الأردنية، وتم اختيار عينة عشوائية تتألف من (150) مديراً وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن العاملين في البنوك يتمتعون بدرجة عالية من الإبداع على الرغم من أن تشجيع البنوك على الإبداع محدود، ووجود اثر ذو دلالة إحصائية للإبداع الإداري في تحسين أداء الموارد البشرية.

وأجرى (أبو حشيش، ومرتجى، 2011) دراسة بعنوان" مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها" وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير (النوع-التخصص-سنوات الخدمة-طبيعة العمل)، ووضع بعض المقترحات لتطوير الجامعة في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 150 موظفاً إداريا وأكاديمياً، وقد حصلت جميع أبعاد المقياس على درجة متوسطة، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق لصالح التخصص على جميع أبعاد الاستبيان باستثناء بعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" حيث وجدت فروق لصالح كليات العلوم، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على جميع أبعاد الاستبيان باستثناء البعد الرابع "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم " حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات والبعد السادس "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية" حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب طبيعة العمل باستثناء البعد الأول "إيجاد فرص للتعلم المستمر " حيث وجدت فروق لصالح الإداريين.

وأجرى (جبران، 2011) دراسة بعنوان" المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن" هدفت هذه الدراسة للكشف عن

تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديريهم كقادة تعليميين في الأردن. وقد شارك في الدراسة 439 معلما من أفراد عينة مقصودة. أما الأداة فهي استبانة من نوع ليكرت مكونة من جزأين رئيسيين: الأول عبارة عن 30 فقرة موزعة على أربعة مجالات للمدرسة كمنظمة متعلمة، والثاني عبارة عن 32 فقرة موزعة على ستة مجالات للمدير كقائد تعليمي. وقد أظهرت النتائج تقديرا متوسطا نسبيا لوصف المدرسة كمنظمة متعلمة. وقد حظي مجال المناخ بأعلى المتوسطات يليه مجال النمو المهني. وبالنسبة للمديرين كقادة تعليميين فقد أورد المشاركون درجة متوسطة للمدير كقائد تعليمي. ومن اللافت أن مجال بناء العلاقات والتشاركية سجلا معدلا مرتفعا مقارنة مع متوسطات معتدلة للمجالات الأخرى. وقد أظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين تبعا لخصائصهم الشخصية باستثناء متغير الجنس حيث ظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين لصالح الذكور.

وأجرى (العياش، 2010) دراسة بعنوان "أثر القيادة التحويلية على التعلّم التنظيمي دراسة تطبيقية على وزارة الكهرباء العراقية والمديريات التابعة لها من وجهة نظر الإدارات الوسطى"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر نمط القيادة التحويلية على التعلّم التنظيمي في وزارة الكهرباء والمديريات التابعة. ولتحقيق الهدف تم تطوير أداة الدراسة-الاستبانة- وتم توزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (590) استبانة، لتشكل ما نسبته(79.6%) من الاستبيانات الموزعة. وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في معالجة البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي: وجود أثر لنمط القيادة التحويلية بأبعاده (الاعتبارات الفردية، الحفز الإلهامي، المحاكاة الفكرية) على التعلّم التنظيمي.

أجرت (جبار، 2010) دراسة بعنوان" أثر عوامل التغيير في عملية الإبداع التنظيمي: دراسة ميدانية على موظفي الهيئة العامة للسياحة العراقية" وهدفت إلى التعرف على أثر عوامل التغيير في عملية الإبداع التنظيمي، دراسة ميدانية لدى موظفي الهيئة العامة للسياحة العراقية، ومن اجل تحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة

وزعت على عينة بلغت (376) وجدت أنها صالحة للتحليل الإحصائي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها:

1. أن تصورات المبحوثين لأبعاد عوامل التغيير قد جاءت مرتفعة.
2. وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتغيير بأبعاده مجتمعة (الهيكل التنظيمي، المهام والواجبات، الموارد البشرية، والتكنولوجيا المتقدمة) على الإبداع التنظيمي.
3. وجد أثر ذو دلالة إحصائية للتغيير بأبعاده مجتمعة (الهيكل التنظيمي، المهام والواجبات، الموارد البشرية، التكنولوجيا المتقدمة) على أبعاد الإبداع التنظيمي: القدرة على حل المشكلات، سعة الاتصال، المجازفة والمخاطرة، وتشجيع الإبداع.

وفي دراسة قام بها (الخشالي والتميمي، 2008) بعنوان"**اثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني**" وهدفت إلى اختبار تأثير أساليب القيادة والمتمثلة بالقيادة الإجرائية(المكافأة الموقفية والإدارة بالاستثناء) والقيادة التحويلية (الاعتبارات الفردية، التأثير الإلهامي الحفز الفكري)، في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي .أجريت الدراسة على عينة مكونة من(128) مديرا، يعملون في(16) شركة من الشركات العاملة في قطاع الشركات الصناعية الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لأسلوبي القيادة الإجرائية والتحويلية في التعلم التنظيمي بنوعيه التكيفي والتوليدي.

وفي دراسة قام بها (البشابشه، 2008) بعنوان" أثر التمكين الإداري في تعزيز الإبداع التنظيمي لدى العاملين في سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة" وهدفت إلى التعرف إلى أثر التمكين الإداري في تعزيز الإبداع التنظيمي لدى العاملين في سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (385) مفردة، شكلت ما نسبته (37.67%) من مجتمع الدراسة البالغ (1022)، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: إن هنالك أثراً مهماً وذو دلالة إحصائية للتمكين الإداري في الإبداع التنظيمي (تنوع المهارات والقدرات، تنوع الكفاءات، تنوع

الخبرات).

وأجرت(العصيمي، 2008) دراسة بعنوان "**التعلم التنظيمي ودورة في عملية التغيير الاستراتيجي في الجامعات السعودية**"، وهدفت إلى تحديد درجة ممارسة عمليتي التعلم التنظيمي والتغيير الاستراتيجي في جامعة أم القرى، ومن ثم التعرف على تأثير ممارسة التعلم التنظيمي في تعزيز قدرة الجامعة على النجاح في تقديم التغيير الإستراتيجي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية(العمداء ووكلائهم، ورؤساء الأقسام ووكلائهم، ومديري المراكز العلمية بجامعة أم القرى). والبالغ عددهم (160)أكاديميًا. وخَلُصَت الدراسة إلى أنّ:

1. الممارسات المتعلقة بمجال التعلم التنظيمي بجامعة أم القرى في محاوره الثلاثة : إستراتيجية التعلم التنظيمي، والبنية التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي، والثقافة التنظيمية، وفي جميع أبعاد كل محور منها تتم (بدرجة متوسطة)
2. الممارسات المتعلقة بمجال التغيير الاستراتيجي بجامعة أم القرى في جميع أبعاده : الاستعداد الدائم لإحداث التغيير، والتخطيط المستمر للتغيير، وتطبيق خطة التغيير، تتم (بدرجة متوسطة)
3. جميع محاور التعلم التنظيمي الثلاثة :إستراتيجية التعلم التنظيمي، والبنية التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي، والثقافة التنظيمية كان لها تأثير كبير في استعداد الجامعة الدائم لإحداث التغيير.
4. محوري التعلم التنظيمي :البنية التنظيمية الداعمة للتعلم التنظيمي، والثقافة التنظيمية كان لهما تأثير كبير في التخطيط المستمر للتغيير، وفي تطبيق خطة التغيير في الجامعة.

وأجرى (الزعبي، والعزب، 2007) دراسة بعنوان "قياس اتجاهات العاملين لأثر المناخ التنظيمي في تبني السلوك الإبداعي: دراسة ميدانية على شركة كهرباء محافظة إربد" وهدفت إلى تقييم المناخ التنظيمي السائد، ومستوى السلوك الإبداعي في شركة كهرباء محافظة إربد من وجهة نظر العاملين والتعرف على طبيعة العلاقة بين

المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي، وشملت عينة الدراسة (301)مبحوثاً، وقد بينت نتائج الدراسة أن تقييم العاملين للمناخ التنظيمي بكافة أبعاده مجتمعة ومنفردة كانت إيجابية وعلى الترتيب التالي حسب أهميتها (الانتماء التنظيمي، الحوافز، اتخاذ القرارات، القدرة على تحمل المخاطرة والتدريب) كما أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة بين أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة ومنفردة والسلوك الإبداعي، كما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في المناخ التنظيمي تعزى لمتغيرات العمر، المؤهل العلمي، المستوى الإداري للوظيفة.

وأجرى (الفروخ، 2006) دراسة بعنوان " **مدى توافر أبعاد التعلم التنظيميّ وأثره في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية : دراسة ميدانية** " وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعلّم التنظيمي في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتطوير إستبانة لغرض جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة البالغ عددها (919) مفردة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أهم النتائج الآتية : أن ممارسة التعلم التنظيمي جاء بدرجة متوسطة في المؤسسات العامة الأردنية. أما مستوى أداء العاملين في هذه المؤسسات جاء بدرجة مرتفعة . وجود تأثير لممارسة التعلم التنظيمي في الأداء الوظيفي .

وفي دراسة قامت بها(أبوخضير، 2006) بعنوان "**التعلّم التنظيميّ لتطبيق مفهوم المنظّمة المتعلّمة بمعهد الإدارة العامّة**"، حيث قدمت الدراسة تصوّراً لإدارة التعلّم التنظيميّ، لتطبيق مفهوم المنظّمة المتعلّمة في معهد الإدارة العامّة، كان من أبرز عمليّاته المحوريّة تنمية وعي وإدراك القيادات الإدارية العليا في المعهد بأهميّة الحاجة إلى تبنّي مفهوم التعلّم التنظيميّ، لتحويل المعهد إلى منظّمة متعلّمة، وتَكَوّن مجتمع الدراسة من جميع موظفي وموظفات معهد الإدارة العامّة في المملكة العربية السعودية الموجودين على رأس العمل في فترة إجراء الدراسة، والبالغ عددهم (780) فرداً. وخَلُصَت الدراسة إلى أنّ معهد الإدارة العامّة تتوافر لديه الكثير من مقوّمات المنظّمة

المتعلّمة. فقد جاء نظام التقنية في المرتبة الأولى، من حيث درجة توافر عناصره في المعهد، واحتلّ نظام إدارة المعرفة المرتبة الثانية، واحتلّ نظام التحوّل التنظيميّ المرتبة الثالثة، وجاء نظام تمكين الأفراد في المرتبة الرابعة، في حين جاء نظام التعلّم في المرتبة الخامسة والأخيرة، وكشفت نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء موظفي معهد الادارة العامّة، نحو توافر عناصر الأنظمة الفرعيّة الخمسة للمنظّمة المتعلّمة بالمعهد تبعاً لمتغيّرات:(مقرّ العمل، المؤهّل، نوع الوظيفة، سنوات الخبرة).

الدراسة التي قام بها (أيوب، 2004) بعنوان " **دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الإستراتيجي في المنشآة السعودية الكبرى** " حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على رؤية الإدارة العليا لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المنشآة السعودية الكبرى، ودورها في دعم التغيير الإستراتيجي في تلك المنشآة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتطوير إستبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية : أن ممارسة التعلّم التنظيمي تميل إلى الإعتدال في معظم المنشآة التي شملتها الدراسة،أن البعد الثقافي لممارسة التعلم التنظيمي كان أكثر المتغيرات إرتباطاً بالتغيير الإستراتيجي، يليه البعد الإستراتيجي، وجاء البعد التنظيمي في المرتبة الثالثة .

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

أجرى دونيجان وزملائه (Dunegan et,al : 2010) دراسة بعنوان" Perception of and innovative climate : Examining the Role of Divisional Affiliation , work Group interaction and Leader subordinate Exchange " حول العوامل التي تؤثر في إدراك الأفراد للمناخ الإبتكاري الموجود في المنظمة، وجمعت البيانات من (419) موظفاً في واشنطن في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد توصلت الدراسة إلى أن نوع النشاط أو الوظيفة التي يقوم بها الفرد والعلاقة بين الزملاء في العمل

ونوعية العلاقة بين الفرد والقائد هي متغيرات مستقلة ذات علاقة ايجابية بادراك الفرد للعوامل الموجودة في مناخ العمل الذي يحتضن ويــشجع الــسلوك الابتكـــاري وهـــذه العوامل تتمثل في : حرية التصرف، عدم الاهتمام، الثناء على الفرد، التشجيع، القيود، والتنسيق. كما أظهرت الدراسة أن العلاقة بين الفرد ورئيسه كانت أكثـــر المتغيـــرات تأثيرا في إدراك الفرد لخمسة من العوامل الخاصة بالمناخ الابتكاري فيما عدا العامـــل الخاص بالتنسيق بالإضافة إلى ان تأثير تفاعل العلاقات السائدة بين الزملاء مع العلاقة السائدة بين الفرد ورئيسه كان له تأثير واضح على إدراك الفرد للعوامل الستة الخاصة بوجود مناخ العمل الذي يشجع الابتكار.

كما قام كل من كويستر وبرنـــسايد (Koester and Burnside, 2009) بدراســـة بعنـــوان" climate for creativity : what to measure ? what to say about it " حول موضوع مناخ الإبداع، ومسحت الدراسة عينة مكونة مـــن (318) موظفـــاً فـــي مصانع الولايات الغربية في الولايات المتحدة، وقد تبين أن هناك عددا من المعوقـــات التي تحول دون حصول الإبداع في هذه المنظمات ومن بين هذه المعوقات النقد الهـــدام من قبل المديرين للأفكار التي يتقدم بها الأفراد، وعدم تشجيعهم على حـــل مـــشكلاتهم بطريقة إبداعية مما دفعهم إلى الإحجام عن تقديم أي مقترحات إبداعية والتركيز بـــدلا من ذلك على حماية أنفسهم من الوقوع في أية أخطاء حتى لا يتعرضون للعقاب.

وفي دراسة دانيال (Daniel, 2009) بعنوان" A frame work and Methodoloyy for linking Individual and organizational learning: Application in TQM and production Development" حول هيكل عمل وميثودولوجيا لربط التعلم التنظيمي والفردي إلى تطبيق في إدارة الجودة الكلية وتطوير الإنتاج، وهذه الميثودولوجيا تبين بشكل مفصل ومن خلال الخرائط والنماذج كيف يتحول التعلم الفردي إلى تعلم تنظيمي، وكيفية استخدام الجودة الشاملة في تطوير الإنتاج ودور مديري تطوير الإنتاج كفريق لنقل التعلم الفردي إلى تعلم تنظيمي وعمل

وشملت الدراسة (259) مبحوثاً وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للتعلم الفردي والتعلم التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة.

وفي دراسة قام بها كاميلو وآخرون (Camelo, et al, 2006) بعنـــوان " The Impact of High Level Management Teams and Work Force Characteristics on the Innovation" تأثير رؤية فرق الإدارات العُليا وخـــصائص فرق العمل على الإبداع" حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحليل رؤية فرق الإدارات العليا وخصائص فرق العمل على الأداء الإبداعي للشركات الاسبانية وتكون مجتمع الدراسة من الشركات التي لديها (50) موظفاً فأكثر والبالغ عددها (960) شركة والحاصلة على براءات اختراع حسب سجلات المكتب الإحصائي الاسباني وتوصلت الدراسة إلـــى أن رؤية فرق الإدارات العليا وحدها لا تكفي لتفسير التباين في الأداء الإبداعي. بل يتطلب ذلك وجود فرق عمل متخصصة ومستقلة ذاتياً، ووجود حاجة فعليـــة لطـــاقم الفريـــق المحترف الذي يعملون فيه لكي يكون أكثر تكثيفاً ومرونة في الأداء فضلاً عن الحاجة إلى الانفتاح الذهني والرغبة في المشاركة مع الآخرين وتضمت آراء المـــشاركين إزاء وجود الاتصال الفاعل بينهم بشكل ملحوظ وأنهم يشعرون بقـــدرة علـــى تقـــديم الأداء المتميز وبأساليب إبداعية منفردة للعمل الخلاق.

وفي دراســـة قـــام بهـــا (Trudy &Jeffery, 2006) بعنـــوان" Maximizing organizational leadership capacity for the future: Toward a model of self-leadership, innovation and creativity " "تحقيـــق حـــدّ أقـــصى لقـــدرة القيـــادة التنظيمية للمستقبل: نموذج للقيادة الذاتية، الإبداع والابتكار"، حيـــث هـــدفت هـــذه الدراسة إلى تطوير نموذج للقيادة الذاتية ودورها في الإبداع والابتكار في المنظمـــات الصناعية الألمانية، ولتحقيق هذا الهدف فقد قدمت الدراسة دليل نظري وتجريبي للقيادة الذاتية والدعم التنظيمي وأثره في تحقيق الإبداع والابتكار، وتوصلت الدراسة إلـــى أن الأفراد الذين لديهم قيادة ذاتية قوية أكثر قدرة على الإبداع والابتكار من الأفراد الـــذين لديهم ضعف في القيادة الذاتية، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن الأفراد الـــذين يتلقـــون دعماً تنظيمياً هم أكثر قدرة على الإبداع والابتكار من الأفراد الذين يتلقون دعماً تنظيمياً

ضعيفاً، وتوصى الدراسة قيادات المنظمات بتشجيع القيادة الذاتية والتـي تـؤدي إلـى تعزيز الإبداع والابتكار في المنظمات.

دراسة قام بها كوندري وأبرونت(Konidari, and Abernot, 2006) بعنوان " **From TQM to learning organization: Another way for quality management in educational institutions** "**من الجودة الشاملة إلى المنظّمة المتعلمة**" وهدفت هذه الدراسة إلى إبراز التعلّم التنظيميّ كطريق آخر لتطوير المهارات الإداريّة لدى مديري المدارس في شرق اليونان، عوضاً عن إدارة الجودة الشاملة، والبالغ عددهم(457) مدير مدرسة. وخلصت الدراسة إلى أنّ مديري المدارس تتوافر لديهم تصوّرات إيجابيّة نحو التعلّم التنظيميّ، وهو يؤدّي إلى خلق منظّمة متعلّمة. وأنّ الالتزام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة يسهم مساهمة فعّالة في تحويل المدارس إلى منظّمات متعلّمة.

وقد تناولت دراسة جوريليك(Gorelick, 2005) والتي جاءت بعنوان" **Organizational learning vs the learning organization: a conversation with a practitioner**"**التعلّم التنظيميّ ومنظّمة التعلّم**، حيث قدّمت الدراسة إطاراً نظرياً، هدفت من خلاله إلى التعرّف على أهمية التعلّم التنظيميّ، وتقديم التعاريف المناسبة للتعلّم التنظيميّ، وحالة الربط بين مفهوم التعلّم التنظيميّ وبناء نموذج للمنظّمة المتعلّمة، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ التعلّم التنظيميّ يسهم في خلق المنظّمة المتعلّمة، وتوصّلت الدراسة أيضاً إلى أنّ عمليّة التعلّم تكون فعّالة إذا تمّ الفهم العميق لدورة التعلّم أوّلا، وتحديد الاستراتيجيّات الإداريّة ثانياً، والتي تمّ من خلالها فهم ظروف وبيئة المنظّمة والتي تسهم في بناء المنظّمة المتعلّمة.

دراسة قام بها كاندكارا وشارما(Khandekar & Sharma, 2005) بعنوان "**Organizational learning in Indian organizations: a strategic HRM perspective** "**التعلّم التنظيميّ في المنظّمات الهندية**" حيث هدفت إلى التعرّف على أثر التعلّم التنظيميّ، واستراتيجية إدارة الموارد البشريّة في تحقيق الميّزة التنافسيّة في المنظّمات الهندية، ويتكوّن مجتمع الدراسة من تسع شركات عالميّة وهندية في مدينة نيودلهي، حيث تمّ سحب عيّنة عشوائيّة بسيطة بلغ تعدادها(300) مدير، واستخدمت

أساليب التحليل الوصفيّ وأساليب التحليل المقارنة لتحليل البيانات، وتوصّلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابيّة بين التعلّم التنظيميّ واستراتيجيّة إدارة الموارد البشرية في تحقيق الميّزة التنافسيّة.

قام كروسن وبيرودو(Crossan and Berdrow, 2003) والتي جـاءت دراسـتهما بعنوان"**Organizational Learning and Strategic Renewal**" "**الـتعلم التنظيمـي والتحديث الاستراتيجي**" بدراسة للعلاقة بين الـتعلّم التنظيمـيّ والتجديـد والتحـديث الاستراتيجيّ، مستخدما إطارا شاملا لعمليّة التعلّم يتضمن(4Is) هي الـتعلّم بالحـدس، التفسير المتكامل، جعل التعلّم جزءا من ثقافة المنظّمة. لقد هدفت الدراسة إلـى تقـديم إطار عام يمكن تعميم استخدامه لفهم عمليّة التعلّم في جميع المنظّمات، وفهم الاستجابة المطلوبة للتغيير عند التحوّل من أسلوب نقل البريد بالطريقة التقليديّة إلى نقـل البريـد الكترونيا في مؤسّسة البريد الكندية. وقد تمّ استخدام أسلوب دراسة الحالة بالاعتماد على المعلومات الوصفيّة من الأرشيف، والملاحظة والمقابلة باعتماد أكثر من مبحوث لكـلّ مقابلة. وقد توصّلت الدراسات إلى وجود علاقة بين نموذج التعلّم في مؤسّـسة البريـد الكندية والتحديث الاستراتيجي فيها. واستطاعت تفسير كيفيّة إدارة التوتّر الذي ينشأ عند اكتشاف معارف جديدة(Exploration)، واستثمار ما قد تمّ تعلّمه سـابقا(Exploitation) في مستويات التعلّم، على مستوى الفرد والجماعة والمنظّمة. كما أكّـدت الدراسـة أنّ عمليّة التعلّم تكون فعّالة إذا تمّ وصف التعلّم التنظيميّ أوّلا، ثمّ تحديد مدى ملائمة عمليّة التعلّم التنظيميّ لأوضاع المنظّمة وظروفها.

ما يميز هذه الدراسة:

يبيّن العرض السابق أنّه على الرغم من الاهتمام المتزايد بتطبيق مـدخل الـتعلّم التنظيميّ، إلاّ أنّ مفهوم التعلّم التنظيميّ لا يزال يواجه العديد من التحدّيات، سواء فـي المجال النظريّ أو التطبيقيّ، وأنّ استخدامه في مجال الإدارة الاستراتيجية يُعدّ حـديث العهد، ولا تزال الدراسات المتعلّقة بهذا المجال قليلة. وقد ساعد استعراض الدراسـات السابقة في إلقاء نظرة على مفهوم عمليّة التعلّم التنظيميّ وأبعادها، والعوامل ذات التأثير

الإيجابي أو السلبي عليها، وأثرها في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي، لهذا جاءت هذه الدراسة لسد النقص الحاصل في هذا المجال، وهذا ما يميّز الدراسة عن غيرها.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

3. 1 المنهجية:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، والتحليل الإحصائي، الذي تضمن أسلوب المسح المكتبي وأسلوب المسح الميداني لجمع المعلومات بواسطة أداة الدراسة (الاستبانة) واختبار صدقها وثباتها وكذلك تحليلها إحصائياً لفحص واختبار صحة فرضيات الدراسة والإجابة على أسئلتها.

3. 2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المديرية العامة للتعليم في منطقة تبوك، حيث بلغ عدد العاملين فيها (1744) موظفاً وموظفةً وفقاً للإحصاءات الرسمية الصادرة بتاريخ (2011/11/25). والجدول رقم(1) يبين توزيع مجتمع الدراسة وأعدادهم حسب في المديرية العامة للتعليم في منطقة تبوك حسب المسمى الوظيفي للعام 2011:

جدول رقم (1)

توزيع مجتمع الدراسة وأعدادهم حسب في المديرية العامة للتعليم في منطقة تبوك حسب المسمى الوظيفي للعام 2011

المسمى الوظيفي	العدد الكلي	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	الاستبانات المعتمدة	النسبة من الاستبانات الموزعة%
مدير إدارة	109	44	31	30	%4.9
نائب مدير إدارة	98	39	34	32	%5.2
رئيس قسم	342	137	121	119	%19.5
رئيس شعبة	381	152	146	143	%23.4
موظف	814	326	279	269	%44.0
المجموع	1744	698	611	593	-

3 .3 عينة الدراسة:

تم سحب عينة عشوائية بسيطة بنسبة (40%) من مجتمع الدراسة وبلغ حجمها (698) موظفاً. وتم توزيع الاستبانات على جميع مفردات العينة، وتم استرجاع (611) استبانة، وبعد مراجعتها تم استبعاد (18) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (593) استبانة لتشكل ما نسبته (34%) من مجتمع الدراسة الكلي، و(85%) من مفردات عينة الدراسة، والجدول رقم(2) يبين وصف لخصائص عينة الدراسة:

جدول (2)

وصف خصائص عينة الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
المؤهل التعليمي	دبلوم كلية مجتمع فما دون	251	%42.3
	بكالوريوس	276	%46.5
	دراسات عليا	66	%11.1
العمر	30 سنة فأقل	114	%19.2
	31-40 سنة	250	%42.2
	41-50 سنة	155	%26.1
	51 سنة فأكثر	74	%12.5
الخبرة العملية	10سنوات فأقل	97	%16.4
	11-20 سنة	203	%34.2
	21-30 سنة	169	%28.5
	31 سنة فأكثر	124	%20.9
النوع الاجتماعي	ذكر	502	%84.7
	أنثى	91	%15.3
المسمى الوظيفي	مدير إدارة	30	%5.1
	نائب مدير إدارة	32	%5.4
	رئيس قسم	119	%20.1
	رئيس شعبة	143	%24.1
	موظف	269	%45.4

بالنظر إلى الجدول (2) يلاحظ أن (46.5%) من أفراد العينة كانوا من حملة

الشهادة الجامعية الأولى بكالوريوس، كما وجد أن (42.3%) هم من حملة دبلوم متوسط فما دون، أما من هم حملة الدراسات العليا فجاءت نسبتهم (11.1%). وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الأعمال التي يقوم بها القطاع التربوي في منطقة تبوك والتي تحتاج إلى كوادر بشرية ذات تأهيل علمي مناسب حتى تتمكن من القيام بأعمالها وتحقيق أهدافها بفاعلية.

وبالنسبة لمتغير العمر فإن غالبية المبحوثين كانوا من الفئة العمرية (31-40 سنة) ما نسبته (42.2%)، في حين بلغت نسبة المبحوثين والذين تقع أعمارهم (51 سنة فأكثر) بنسبة (12.5%) من مجموع أفراد عينة الدراسة. وقد يشير هذا إلى انخفاض معدل ترك العاملين للعمل في القطاع التربوي في منطقة تبوك، واستمرارهم في العمل فيها لفترات زمنية طويلة حتى بلوغ سن التقاعد.

أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة فإن معظم المبحوثين كانوا من ذوي فئة الخدمة (11-20 سة) بنسبة (34.2%) بينما كان أقل المبحوثين من ذوي فئة الخدمة (10سنوات فأقل) وبلغت نسبتهم (16.4%). وتشير هذه النتيجة إلى أن غالبية أفراد العينة من ذوي الخبرات المتوسطة والمناسبة لقيامهم بأعمالهم بكفاءة وفاعلية.

أما فيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي فإن معظم المبحوثين كانوا ذكور بنسبة (84.7%) بينما جاءت نسبة الإناث (15.3%).

وبالنسبة لمتغير المستوى الوظيفي فإن (45.4%) من المبحوثين كان مستواهم الوظيفي "موظف"، وأن(24.1%) من المبحوثين كان مستواهم الوظيفي "رئيس شعبة"، أما من كان مستواهم الوظيفي من فئة "مدير إدارة" فقد بلغت نسبتهم (5.1%) وهذه النسبة تشير إلى نجاح الدراسة في تمثيل جميع المستويات الإدارية في عينتها، مع المحافظة على خصائصهم الوظيفية.

3. 4 أداة الدراسة :

تمّ تطوير استبانة الدراسة اعتماداً على الإطار النظريّ والدراسات السابقة في الموضوع، وقد تكوّنت الاستبانة من ثلاثة أجزاء: الملحق (أ)

الجزء الأول: ويتضمّن المعلومات المعبّرة عن خصائص عيّنة الدراسة، طبقاً للمتغيّرات الديموغرافية وهي (العمر، والمؤهل التعليمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، النوع الاجتماعي).

الجزء الثاني: ويتضمن هذا الجزء فقرات تغطي متغير الدراسة المستقل(التعلم التنظيمي) تمّت الاستعانة بها في بناء هذا الجزء من الاستبانة الخاصّة بأبعاد القيادة التحويلية من خلال دراسة (أبوخضير، 2006؛ الفروخ، 2006؛ الخشالي والتميمي،2008؛ العياش، 2010؛ Daniel, 2009) وأجريت عليها التعديلات اللازمة لكي تناسب أهداف الدراسة، وهذه الأبعاد هي: التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي وتمثله الفقرات (1-9)، البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي وتمثله الفقرات (10-18)، البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (19-27).

الجزء الثالث: يحتوي هذا الجزء على فقرات تغطي متغير الدراسة التابع(السلوك الإبداعي) وتم الاسترشاد في بناء فقرات هذا المتغير بدراسة كل من(نصير والعزاوي، 2011؛ البشابشه، 2008؛ الزعبي، والعزب، 2007). وهذه الأبعاد هي: حل المشاكل وتمثله الفقرات (28-33)، قابلية التغيير وتمثله الفقرات (34-37)، العصف الذهني (38-42)، سعة الاتصال (43-45)، تشجيع الإبداع (46-50). وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert) لقياس إجابات المبحوثين، الذي يحتسب أوزان فقراتها على النحو التالي :(تنطبق دائماً ويمثل 5 درجات)، و(تنطبق غالباً ويمثل 4 درجات)، و(تنطبق أحياناً ويمثل 3 درجات)، و(تنطبق نادراً ويمثل 2 درجة)و(لا تنطبق إطلاقاً ويمثل 1 درجة).

واعتبرت الدراسة مدى المتوسط الحسابي (1-2.49) دالاً على مستوى تصور منخفض، ومن (2.5- 3.49) دالاً على مستوى تصور متوسط، ومن (3.5- 5) دالاً

على مستوى تصور مرتفع.

3. 5 صدق أداة الدراسة:

لقد تم عرض الاستبانة على (9) محكمين من المختصين في المجال الإداري وأساتذة الإدارة وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والسعودية للتأكد من صدق الاستبانة وقد تم مراعاة آرائهم والأخذ بملحوظاتهم وتم إعادة صياغة بعض الفقرات وإجراء التعديلات المطلوبة، بشكل دقيق يحقق التوازن في مضامين الاستبانه وفقراتها.

3. 6 ثبات أداة الدراسة:

جرى استخراج ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل كرونبـــاخ ألفـــا (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي بصيغته النهائية الكلية، ولكل متغير بجميع أبعـــاده، وكانـــت النتائج كما هي موضحة في الجدول (3) الآتي:

جدول (3)

قيمة معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لكل بُعد من أبعاد متغيرات الدراسة.

الأداة	الأبعاد	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
التعلم التنظيمي	التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي	0.89
	البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي	0.81
	البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي	0.88
السلوك الإبداعي	حل المشاكل	0.90
	قابلية التغيير	0.88
	العصف الذهني	0.86
	سعة الاتصال	0.83
	تشجيع الإبداع	0.85
الكلي	الكلي	0.89

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) إلى إن معاملات الثبات لأبعاد التعلم التنظيمي تراوحت بين (0.81-0.89) أما بالنسبة للعامل التابع السلوك الإبداعي فقد تراوحت

بين معاملات الثبات (0.83-0.90)، والكلي (0.89) وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة، علما أن نسبة الاتساق الداخلي المقبولة هي(0.60 فما فوق).

3. 7 المعالجة الإحصائية:

تستخدم الدراسة برنامج الــرزم الإحــصائية للعلــوم الاجتماعيــة (SPSS.16) (Statistical Package For Social Sciences) في معالجة البيانات للإجابــة عــن فقرات أداة الدراسة واختبار فرضياتها، وفقاً للمعالجات الإحصائية الآتية:

1- حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينــة الدراســة، وحــساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

2- حساب تحليل الانحدار المتعدد لاختبار صلاحية نموذج الدراسة، وتأثير المتغيــر المستقل وأبعاده على المتغير التابع وأبعاده.

3- تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لاختبار دخول المتغيرات المستقلة في معادلة التنبؤ بالمتغير التابع.

4- تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق للمتغيّرات الديموغرافيــة فــي تــصوّرات المبحوثين إزاء المتغيّر التابع.

5- اختبار معامل تضخم التباين (VIF) (Variance Inflation Factor) واختبار التبــاين المسموح(Tolerance) للتأكد من عدم وجود ارتباط عالٍ (Multicollinearity) بين المتغيرات المستقلة.

6- اختبار معامل الالتواء(Skewness) وذلك للتأكد مــن أن البيانــات تتبــع التوزيــع الطبيعي(Normal Distributions).

7- كرونباخ ألفا (Cronbach’s Alpha) لقياس الاتساق الداخلي لأبعاد الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليهـا الدراسـة مـن المعالجـات الإحصائية وتحليل بياناتها ومناقشتها والتوصيات.

4. 1 الإجابة عن أسئلة الدراسة:

تم إجراء التحليل الوصفي لجميع متغيرات الدراسة وفقاً لإجابات أفـراد عينـة الدراسة على الفقرات الواردة في الاستبانة، حيـث احتـسبت المتوسـطات الحـسابية والانحرافات المعيارية، وتم ترتيبها تنازلياً حسب أهميتها النسبية استناداً لقيمة المتوسط الحسابي، مع الأخذ بعين الاعتبار تدرج المقياس المستخدم في الدراسة، واستناداً إلـى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة، اعتمدت علـى المعيـار التالي لتفسير البيانات:

المتوسط الحسابي	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
3.5 فما فوق	مرتفع
3.49 – 2.5	متوسط
1- 2.49	منخفض

وبالاعتماد على هذا المعيار فإنَّ إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أكبر من (3.5) فيكون مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة مرتفعاً، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (2.5- 3.49) فإن مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة يكون متوسطاً، وإذا كان المتوسط الحسابي (2.49) فما دون فإن مستوى تقدير أفـراد عينـة الدراسـة يكـون منخفضاً.

وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها وفرضياتها:

الإجابة عن السؤال الأول: ما مدى توافر التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك من وجهة نظر المبحوثين ؟

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية لمدى توافر أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

تسلسل الفقرات	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
1-9	التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي	3.59	0.55	1	مرتفع
10-18	البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي	3.57	0.56	2	مرتفع
19-27	البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي	3.54	0.61	3	مرتفع
1-27	المتوسط الكلي	3.57	0.55	-	مرتفع

يظهر من الجدول(4) أن المتوسط العام لمدى أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك بلغ (3.57)، وانحراف معياري (0.55) وهذا يعني أن أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفرة بدرجة مرتفعة.

وبتحليل أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتضح أن بُعد التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.59)، وانحراف معياري(0.55)، يليه البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي بمتوسط حسابي بلغ (3.57)، وانحراف معياري(0.56)، وفي المرتبة الأخيرة جاء البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي بمتوسط حسابي بلغ (3.54)، وانحراف معياري (0.61). وتُفسّر هذه النتيجة أيضاً على أن توافر أبعاد التعلم التنظيمي يسهم في سيادة التفاعل والحوار بين الأفراد، من خلال سياسة تشكيل فرق العمل لانجاز المهام، ووجود التعاون والانسجام بينهم وبين الإدارة، وإتاحة الفرصة للنمو والتطور وتحقيق الطموحات الفردية، وتسهيل طرق وأساليب العمل، بما يكفل الاستفادة من الطاقات والقدرات الكامنة لدى الإفراد والعاملين بإدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك؛ من أجل تحقيق مصلحة المنظمة والفرد معاً.

1. التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
.1	تقوم إدارتي على تحديد أهدافها المستقبلية باستمرار.	3.58	0.98	6	مرتفع
.2	تقوم إدارتي بنقل أهداف التعلّم إلى جميع العاملين على مختلف المستويات	3.79	0.97	2	مرتفع
.3	تشجع إدارتي العاملين فيها على إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول أهداف التعلّم.	3.85	0.95	1	مرتفع
.4	تقوم إدارتي بتحديد الفرص والتهديدات الموجودة من خلال المسح للبيئة الخارجية.	3.34	1.03	8	متوسط
.5	تحدد إدارتي نقاط القوه والضعف لديها من خلال التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية.	3.46	1.01	7	متوسط
.6	تحرص إدارتي على تحقيق الميزة التنافسية الخاصة بها.	3.73	0.98	3	مرتفع
.7	تنظر إدارتي إلى عملية التعلّم والتدريب باعتبارها إحدى أولويات أهدافها المستقبلية.	3.66	0.99	4	مرتفع
.8	تقوم إدارتي بوضع خطة محددة للتعلّم وتدريب العاملين فيها.	3.32	1.06	9	متوسط
.9	تنمي إدارتي الشعور بأهمية التعلّم والابتكار لدى العاملين فيها.	3.62	0.99	5	مرتفع
9-1	المتوسط الكلي	3.59	0.55	-	مرتفع

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (5) أنّ المتوسط الحسابي لفقرات التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي، بلغ (3.59)، وانحراف معياري (0.55) وهذا يعني أن أبعاد التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفرة بدرجة مرتفعة.

وقد احتلت الفقرة (3) والتي تنص "تشجع إدارتي العاملين فيها على إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول أهداف التعلّم" المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.95)، وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة (8) والتي تنص "تقوم إدارتي بوضع خطة محددة للتعلّم وتدريب العاملين فيها" وبمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.06).

كما ويتضح من الجدول رقم(5) إنّ الانحرافات المعيارية لفقرات التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي والتي تراوحت قيمها من(1.06) للفقرة (تقوم إدارتي بوضع خطة محددة للتعلّم وتدريب العاملين فيها) و(0.95) للفقرة (تشجع إدارتي العاملين فيها على إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول أهداف التعلّم)، تشير إلى تشتت إجابتهم بالرغم من إن إجابتهم على الفقرات بشكل عام مرتفعة.

2. البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
.10	تعتمد إدارتي في التغيير والتطوير على فرق عمل مسؤولة.	3.45	1.04	8	متوسط
.11	تنشر إدارتي ثقافة فرق العمل في جميع أقسامها.	3.61	0.99	4	مرتفع
.12	تشجع إدارتي الحوار وتبادل الآراء والأفكار بين أعضاء الفريق.	3.77	0.96	2	مرتفع
.13	تقوم إدارتي باستخدام هياكل مرنة لتحقيق السرعة في اتخاذ القرارات.	3.61	1.00	5	مرتفع
.14	تستخدم إدارتي هياكل مرنة تُمكن أعضاء الفريق من الرقابة الذاتية على سلوكهم وسلوك بقية العاملين الآخرين.	3.27	1.05	9	متوسط
.15	تبتعد إدارتي في هيكلها التنظيمي عن الروتين والبيروقراطية والإجراءات الرسمية.	3.46	1.02	7	متوسط
.16	تشجع إدارتي عملية تنمية المعارف في جميع إدارات التنظيم.	3.54	0.99	6	مرتفع
.17	تشجع إدارتي عملية نقل المعارف بين الأقسام المختلفة.	3.78	0.94	1	مرتفع
.18	تحاول إدارتي الوصول إلى المعلومات المتعلقة برغبات المتعاملين معها مثل المستهلكين والمزودين والموزعين.	3.67	0.98	3	مرتفع
18-10	المتوسط الكلي	3.57	0.56	-	مرتفع

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (6) أنّ المتوسط الحسابي لفقرات البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي، بلغ (3.57)، وانحراف معياري (0.56) وهذا يعني أن البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفر بدرجة مرتفعة.

وقد احتلت الفقرة (17) والتي تنص "تشجع إدارتي عملية نقل المعارف بين الأقسام المختلفة" المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي(3.78) وانحراف معياري (0.94)، وهي

تعكس درجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة(14) والتي تنص "تستخدم إدارتي هياكل مرنة تُمكن أعضاء الفريق من الرقابة الذاتية على سلوكهم وسلوك بقية العاملين الآخرين" وبمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.05).

كما ويتضح من الجدول رقم(6) إنّ الانحرافات المعيارية لفقرات البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي والتي تراوحت قيمها من(1.05) للفقرة (تستخدم إدارتي هياكل مرنة تُمكن أعضاء الفريق من الرقابة الذاتية على سلوكهم وسلوك بقية العاملين الآخرين) و(0.94) للفقرة (تشجع إدارتي عملية نقل المعارف بين الأقسام المختلفة)، تشير إلى تشتت إجابتهم بالرغم من إن إجابتهم على الفقرات بشكل عام مرتفعة.

3. البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
.19	تقوم إدارتي بتأمين بيئة تسمح بحرية التعبير عن الرأي وتقديم الاقتراحات.	3.19	1.06	9	متوسط
.20	تشجع إدارتي مناقشة أخطاء العاملين ومواقف الفشل للتعرف على أسبابها وتعلم كيفية تجنبها في المستقبل.	3.55	0.99	5	مرتفع
.21	تؤمن إدارتي المناخ المناسب الذي يجعل عملية التعلّم تعم جميع أنحاء التنظيم	3.83	0.93	1	مرتفع
.22	تحاول إدارتي تمكين العاملين بإعطائهم السلطة الكافية بما يتناسب مع مسؤوليات عملهم.	3.64	0.96	3	مرتفع
.23	تشارك إدارتي العاملين في اتخاذ القرارات التي يؤثرون ويتأثرون بنتائجها	3.35	1.02	8	متوسط
.24	تشجع إدارتي العاملين على الاستفادة من نتائج القرارات السابقة.	3.46	1.03	7	متوسط
.25	تركز إدارتي على الجودة الكلية لبرامج التدريب والتعلّم.	3.60	0.95	4	مرتفع
.26	تركز إدارتي على أهمية نوعية المهارات والمعارف لدى العاملين.	3.71	0.94	2	مرتفع
.27	تحاول إدارتي جعل الأهداف النهائية لبرامج التعلّم تركز على الجودة الكلية لمهارات العاملين لديها.	3.51	1.02	6	مرتفع
27-19	المتوسط الكلي	3.54	0.61	-	مرتفع

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (7) أنّ المتوسط الحسابي لفقرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي، بلغ (3.54)، وانحراف معياري (0.61) وهذا يعني أن البعد

الثقافي للتعلّم التنظيمي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفر بدرجة مرتفعة.

وقد احتلت الفقرة (21) والتي تنص "تؤمن إدارتي المناخ المناسب الذي يجعل عملية التعلّم تعم جميع أنحاء التنظيم" المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي(3.83) وانحراف معياري (0.93)، وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة(19) والتي تنص "تقوم إدارتي بتأمين بيئة تسمح بحرية التعبير عن الرأي وتقديم الاقتراحات" وبمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.06).

كما ويتضح من الجدول رقم(7) إنّ الانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي والتي تراوحت قيمها من(1.06) للفقرة (تقوم إدارتي بتأمين بيئة تسمح بحرية التعبير عن الرأي وتقديم الاقتراحات) و(0.93) للفقرة (تؤمن إدارتي المناخ المناسب الذي يجعل عملية التعلّم تعم جميع أنحاء التنظيم)، تشير إلى تشتت إجابتهم بالرغم من إن إجابتهم على الفقرات بشكل عام مرتفعة.

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك من وجهة نظر المبحوثين؟

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

تسلسل الفقرات	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
28-33	حل المشاكل	3.52	0.57	3	مرتفع
34-37	قابلية التغيير	3.47	0.64	5	متوسط
38-42	العصف الذهني	3.51	0.58	4	مرتفع
43-45	سعة الاتصال	3.76	0.52	1	مرتفع
46-50	تشجيع الإبداع	3.54	0.56	2	مرتفع
28-33	المتوسط الكلي	3.56	0.55	-	مرتفع

يظهر من الجدول(8) أن المتوسط العام لمستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك بلغ (3.56)، وانحراف معياري (0.55) وهذا يعني أن

مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك ذات مستوى مرتفع.

وبتحليل أبعاد مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتضح أن بُعد سعة الاتصال احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، وانحراف معياري(0.52)، يليه بُعد تشجيع الإبداع بمتوسط حسابي بلغ (3.54)، وانحراف معياري(0.56)، يليه بُعد حل المشاكل بمتوسط حسابي بلغ (3.52)، وانحراف معياري(0.57)، يليه بُعد العصف الذهني بمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وانحراف معياري(0.58)، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد قابلية التغيير بمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وانحراف معياري (0.54). ومثل هذه النتيجة ملموسة ومستشعرة حيث تفسر على أن هناك تشجيع من قبل الإدارة والعاملين للمبدعين، فالإبداع يؤدي إلى خلق طرائق جديدة في العمل ويطور إجراءات العمل ويسهله وينعكس بالنهاية على الأداء الكلي للإدارات الحكومية.

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
28.	أحاول اكتشاف المشاكل بهدف حلها في إدارتي أثناء أدائي العمل.	3.63	0.95	7	مرتفع
29.	أقوم بتجربة أفكار وطرق جديدة لحل المشاكل في إدارتي .	3.55	0.98	10	مرتفع
30.	أحاول تحديد درجة الغموض في المواقف التي تواجهني عند أداء مهامي في إدارتي	3.54	1.00	11	مرتفع
31.	أتابع المشاكل التي يعاني منها الآخرون في العمل في إدارتي .	3.52	0.99	13	مرتفع
32.	أرغب العمل مع فرق مكلفة بحل المشاكل المعقدة التي تواجه إدارتي .	3.43	1.03	19	متوسط
33.	أقوم بالبحث عن طرق جديدة لتنفيذ العمل في إدارتي .	3.46	0.99	18	متوسط
34.	أحاول تنمية القدرة على تقبل الآراء المختلفة، والبعد عن التعصب للرأي الواحد.	3.48	1.05	17	متوسط
35.	أحاول تقوية الإحساس بالآخرين، ومراعاة مشاعرهم، واحترام أفكارهم.	3.53	1.01	12	مرتفع
36.	أحاول توفير فرص التعبير عن الذات	3.49	0.97	16	متوسط
37.	أحاول متابعة أفكار تتسم بمخاطرة عالية في إدارتي .	3.37	1.04	21	متوسط
38.	أميل إلى القيام بأعمال ذات مخاطرة عالية في إدارتي	3.23	1.06	23	متوسط
39.	أبذل جهداً في توسيع مجال اتصالاتي الوظيفية خارج حدود إدارتي .	3.51	1.02	14	مرتفع
40.	أطور علاقاتي مع ذوي الاختصاص العاملين خارج حدود إدارتي .	3.58	0.96	8	مرتفع
41.	أحصل على الأعمال التي أرغبها في إدارتي من خلال علاقاتي الشخصية.	3.56	0.99	9	مرتفع
42.	أقوم بإيجاد طرق جديدة في تنفيذ العمل المناط بي.	3.69	0.93	4	مرتفع
43.	أكون في مقدمة الذين يحاولون تجربة فكرة أو طريقة جديدة.	3.75	0.92	3	مرتفع
44.	أطبق حلولاً لمواجهة المشكلات في عملي لم تطبق سابقاً.	3.87	0.91	1	مرتفع
45.	أمتلك المقدرة على تعديل طريقة عملي أو تغيرها في إدارتي .	3.66	0.96	5	مرتفع
46.	أقوم بتنفيذ أية أفكار جديدة في إدارتي .	3.35	1.05	22	متوسط
47.	أتقدم بتقييمات مكتوبة، لما يقترح من أفكار جديدة في إدارتي .	3.40	1.03	20	متوسط
48.	أقدم تسهيلات لاستقطاب الأفراد المبدعين والحرص على استمرارهم في العمل.	3.65	0.95	6	مرتفع
49.	أشجع الأفراد الذين يبتعدون عن الروتين السلبي في إدارتي .	3.80	0.94	2	مرتفع
50.	أعمل على تشجيع الأفراد الذين يفكرون خارج نطاق اختصاصهم في إدارتي.	3.50	1.02	15	مرتفع
28-50	المتوسط الكلي	3.56	0.55	-	مرتفع

يظهر من الجدول(9) أن المتوسط العام مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك بلغ (3.56)، وانحراف معياري (0.62) وهذا يعني

أن ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك ذات مستوى مرتفع.

وقد احتلت الفقرة (44) والتي تنص " أطبق حلولاً لمواجهة المشكلات في عملي لم تطبق سابقاً" المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.91)، وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة (38) والتي تنص "أميل إلى القيام بأعمال ذات مخاطرة عالية في إدارتي" وبمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (1.06).

كما ويتضح من الجدول رقم (9) إنّ الانحرافات المعيارية لفقرات مستوى ممارسة السلوك الإبداعي تشير إلى تشتت إجاباتهم بالرغم من ان إجاباتهم على الفقرات بشكل عام مرتفعة، حيث تراوحت قيم انحرافاتها المعيارية من (1.06) للفقرة (أميل إلى القيام بأعمال ذات مخاطرة عالية في إدارتي) و (0.91) للفقرة (أطبق حلولاً لمواجهة المشكلات في عملي لم تطبق سابقاً).

4. 2 اختبار الفرضيات :

قبل البدء في تطبيق تحليل الانحدار لاختبار فرضيات الدراسة، قام الباحث بإجراء بعض الاختبارات، وذلك من أجل ضمان ملائمة البيانات لافتراضات تحليل الانحدار، وذلك على النحو الآتي:

تم التأكد من عدم وجود ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity) باستخدام اختبار معامل تضخم التباين (VIF)(Variance Inflation Factor) واختبار التباين المسموح (Tolerance) لكل متغير من متغيرات الدراسة، مع مراعاة عدم تجاوز معامل تضخم التباين (VIF) للقيمة (10) وان تكون قيمة اختبار التباين المسموح (Tolerance) أكبر من (0.05) وتم أيضاً التأكد من إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution) باحتساب معامل الالتواء (Skewness) مراعين أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت قيمة معامل الالتواء

تقترب من (صفر).

والجدول رقم (10) يبين نتائج هذه الاختبارات.

جدول رقم (10)

اختبار معامل تضخم التباين والتباين المسموح به ومعامل الالتواء.

المتغيرات	المتغيرات	التباين المسموح (اكبر من 5%) Tolerance	معامل التباين (أقل من 10) VIF	الالتواء (أقل من 1) Skewness
المحور الأول البعد الإستراتيجي للتعلّم التنظيمي	الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.419	2.39	0.370
	التغيّرات البيئية	0.345	2.90	0.210
	استراتيجيّة التعلّم	0.298	3.36	0.266
المحور الثاني البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي	العمل من خلال الفريق	0.551	1.816	0.358
	الهيكل التنظيميّ المرن	0.416	2.405	0.444
	إيجاد المعرفة	0.431	2.320	0.115
المحور الثالث البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي	التعلّم من الأخطاء	0.159	4.270	0.370
	البيئة المساندة للتعلّم	0.122	5.173	0.210
	الجودة الكلية للتعلّم	0.181	5.535	0.266

وكما يشير الجدول(10) والذي يحتوي على المتغيرات المستقلة وقيمة معامل تضخم التباين(VIF)، والتباين المسموح (Tolerance) لكل متغير، نلاحظ أن قيمة(VIF) كانت أقل من(10) كما نلاحظ أن قيمة التباين المسموح لجميع المتغيرات كانت أكبر من (0.05). ولذلك يمكن القول أنه لا يوجد ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة. ومن أجل التحقق من افتراض التوزيع الطبيعي(Normal Distribution) للبيانات فقد تم الاستناد إلى احتساب قيمة معامل الالتواء(Skewness) للمتغيرات، وكما يشير الجدول (10) فإن قيمة معامل الالتواء لجميع متغيرات الدراسة كانت أقل من (1) ولذلك يمكن القول بأن بيانات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة. وسيتم التأكد من صلاحية النموذج لكل فرضية على حده.

جدول (11)

نتائج تحليل التباين للانحدار(Analysis Of variance) للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار فرضيات الدراسة.

الفرضية	المتغير التابع	معامل التحديد R^2	قيمة F المحسوبة	مستوى دلالة F
الفرضية الرئيسية الأولى	السلوك الإبداعي	0.631	*118.49	0.000
	حل المشاكل	0.401	*45.55	0.000
	قابلية التغيير	0.519	*62.97	0.000
	العصف الذهني	0.339	*33.91	0.000
	سعة الاتصال	0.463	*61.84	0.000
	تشجيع الإبداع	0.536	*78.24	0.000
الفرضية الرئيسية الثانية	السلوك الإبداعي	0.611	*106.31	0.000
	حل المشاكل	0.384	*44.15	0.000
	قابلية التغيير	0.581	*99.77	0.000
	العصف الذهني	0.251	*36.95	0.000
	سعة الاتصال	0.292	*40.73	0.000
	تشجيع الإبداع	0.428	*55.46	0.000
الفرضية الرئيسية الثانية	السلوك الإبداعي	0.532	*99.95	0.000
	حل المشاكل	0.389	*54.61	0.000
	قابلية التغيير	0.384	*53.99	0.000
	العصف الذهني	0.449	*58.89	0.000
	سعة الاتصال	0.336	*42.36	0.000
	تشجيع الإبداع	0.501	*95.64	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى(α ≤0.05)

يوضح الجدول (11) صلاحية نموذج اختبار فرضية الدراسة الرئيس الأولى، ونظراً لارتفاع قيمة(F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية على مستوى دلالة(α ≤0.05)، حيث إن التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ تفسر(63.1%) من التباين في بُعد(السلوك الإبداعي)، كما تُفسر أيضاً(40.1%) من التباين في بُعد(حل المشاكل)، وتُفسر أيضاً(51.9%) من التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (33.9%) من التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(46.3%) من التباين في بُعد(سعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(53.6%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع).

يوضح الجدول (11) صلاحية نموذج اختبار فرضية الدراسة الرئيس الثانية، ونظراً لارتفاع قيمة(F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية على مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)، حيث إن البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ تفسر(61.1%) من التباين في بُعد(السلوك الإبــداعي)، كما تُفسر أيضاً(38.4%) من التباين في بُعد(حل المشاكل)، وتُفسر أيضاً(58.1%) من التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيمــيّ (25.1%) مــن التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(29.2%) من التباين في بُعــد(ســعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(42.8%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع).

يوضح الجدول (11) صلاحية نموذج اختبار فرضية الدراسة الرئيس الثانية، ونظراً لارتفاع قيمة(F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية على مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)، حيث إن البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ تفسر(53.2%) من التباين في بُعد(السلوك الإبداعي)، كما تُفسر أيضاً(38.9%) من التباين في بُعد(حل المشاكل)، وتُفسر أيــضاً(38.4%) مــن التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (44.9%) من التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(33.6%) من التباين في بُعد(سعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(50.1%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع).

اختبار الفرضية الرئيسية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحــصائية عنــد مــستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) للبعد الإستراتيجي للتعلّم التنظيمي (الرؤية المشتركة بين أعــضاء التنظيم، التغيّرات البيئية، إستراتيجية التعلّم) في السلوك الإبداعي لدى العــاملين فــي إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

جدول رقم(12)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد لاختبار العلاقة بين التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ بأبعاده المختلفة في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية

المتغيرات المستقلة المتغيرات التابعة	الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	المتغيّرات البيئية	استراتيجيّة التعلّم
السلوك الإبداعي	(*t= 7.238) (Beta=0.503)	(*t= 2.522) (Beta=0.058)	(*t= 3.998) (Beta=0.279)
حل المشاكل	(*t= 4.169) (Beta=0.219)	(*t= 3.074) (Beta=0.206)	(*t= 2.991) (Beta=0.201)
قابلية التغيير	(*t= 6.313) (Beta=0.404)	(*t= 2.943) (Beta=0.189)	(*t= 3.992) (Beta=0.216)
العصف الذهني	(*t= 3.098) (Beta=0.208)	(t= 1.61) (Beta=0.059)	(*t= 2.673) (Beta=0.128)
سعة الاتصال	(*t= 5.983) (Beta=0.349)	(*t= 2.286) (Beta=0.107)	(*t= 2.908) (Beta=0.1.81)
تشجيع الإبداع	(*t= 6.017) (Beta=0.365)	(*t= 2.899) (Beta=0.159)	(*t= 3.018) (Beta=0.209)

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمّثل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(13) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(48.9%)

من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(58.9%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(63.1%) من التباين في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (13)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بالسلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.489	*10.651	0.000
استراتيجيّة التعلّم	0.589	*7.762	0.000
المتغيّرات البيئية	0.631	*5.983	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى(α≤0.05)

الفَرَضِيّة الفرعية الأولى: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى(a≤0.05) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة(α≤0.05). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α≤0.05) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين

أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمّثل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(14) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(33.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم (38.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(40.1%) من التباين في حل المشكلات كمتغيّر تابع.

جدول (14)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بحل المشكلات من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.338	*6.840	0.000
إستراتيجية التعلّم	0.386	*5.381	0.000
المتغيّرات البيئية	0.401	*4.861	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضيّة الفرعية الثانية: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($a \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من

أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(15) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(41.3%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(47.8%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(51.9%) من التباين في قابلية التغيير كمتغيّر تابع.

جدول (15)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بقابلية التغيير من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.413	*12.581	0.000
استراتيجيّة التعلّم	0.478	*8.096	0.000
المتغيّرات البيئية	0.519	*4.561	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضِيّة الفرعية الثالثة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α ³ 0.05) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \geq 0.05$). وأن المتغير الفرعي والمتعلق (المتغيّرات البيئية) ليس له أثر في العصف الذهني بوصفه بُعداً من السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(1.771)، وهي قيمة غير معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد الاستراتيجي للتعلّم التنظيميّ(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، إستراتيجية التعلّم) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية

السعودية. وقبول الفرضية فيما يتعلق بمتغير(المتغيّرات البيئية) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمّثل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في العصف الذهني بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(16) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(30.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(33.9%) من التباين في العصف الذهني كمتغيّر تابع. وخرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغير (المتغيّرات البيئية) على اعتبار أنه متغير غير مهم إحصائياً وضعيف في تفسير التباين في المتغير التابع.

جدول (16)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُؤ بالعصف الذهني من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.308	*6.273	0.000
استراتيجيّة التعلّم	0.339	*4.189	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

خرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغير (المتغيّرات البيئية)

الفَرَضِيّة الفرعية الرابعة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α ≥ 0.05) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم،

والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، المتغيّرات البيئية، إستراتيجية التعلّم) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(17) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(38.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(44.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(46.3%) من التباين سعة الاتصال كمتغيّر تابع.

جدول (17)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بسعة الاتصال من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.389	*9.856	0.000
إستراتيجية التعلّم	0.447	*6.976	0.000
المتغيّرات البيئية	0.463	*6.384	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضِيّة الفرعية الخامسة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (12)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للتحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، المتغيّرات البيئية، إستراتيجية التعلّم) في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج

الرياضي، الذي يمثّل أثر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(18) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(42.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(51.4%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(53.6%) من التباين في تشجيع الإبداع كمتغيّر تابع.

جدول (18)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بتشجيع الإبداع من خلال التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم	0.421	*12.321	0.000
إستراتيجية التعلّم	0.514	*7.632	0.000
المتغيّرات البيئية	0.536	*4.896	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفرضية الرئيسية الثانية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq$ 0.05) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل خلال الفريق، الهيكل التنظيمي المرن، إيجاد المعرفة) في السلوك الإبداعي (حل المشاكل، قابلية التغيير، العصف الذهني، سعة الاتصال، تشجيع الإبداع) لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

جدول رقم(19)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد لاختبار العلاقة بين البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ بأبعاده المختلفة في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية

المتغيرات المستقلة المتغيرات التابعة	العمل من خلال الفريق	الهيكلّ التنظيميّ المرن	إيجاد المعرفة
السلوك الإبداعي	(*t= 6.142) (Beta=0.321)	(*t= 4.012) (Beta=0.219)	(*t= 6.581) (Beta= 0.352)
حل المشاكل	(*t= 4.256) (Beta=0.225)	(*t= 2.098) (Beta=0.101)	(*t= 4.987) (Beta=0.231)
حل المشاكل	(*t= 4.872) (Beta=0.229)	(*t= 4.001) (Beta=0.218)	(*t= 6.414) (Beta=0.341)
العصف الذهني	(*t= 4.821) (Beta=0.230)	(t= 1.073) (Beta=0.046)	(*t= 5.086) (Beta=0.248)
سعة الاتصال	(*t= 4.000) (Beta=0.210)	(t= 1.381) (Beta=0.076)	(*t= 4.939) (Beta=0.244)
تشجيع الإبداع	(*t= 5.354) (Beta=0.259)	(*t= 2.573) (Beta=0.123)	(*t= 6.483) (Beta=0.279)

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، الهيكل التنظيميّ المرن، إيجاد المعرفة) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(20) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(50.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه

متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(57.3%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(61.1%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (20)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بالسلوك الإبداعي من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.509	*13.481	0.000
العمل من خلال الفريق	0.573	*6.761	0.000
الهيكل التنظيميّ المرن	0.611	*4.655	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضِيّة الفرعية الأولى: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، الهيكل

التنظيميّ المرن، إيجاد المعرفة) في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(21) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(32.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(37.2%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.4%) من التباين في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (21)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بحل المشاكل من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.321	*7.986	0.000
العمل من خلال الفريق	0.372	*5.291	0.000
الهيكل التنظيميّ المرن	0.384	*3.176	0.003

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضِيّة الفرعية الثانية: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($a \leq 0.05$) للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك

الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقـة تبـوك فـي المملكـة العربيـة السعودية .

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(22) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(49.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(56.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(58.1%) من التباين في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (22)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بقابلية التغيير من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.498	*6.381	0.000
العمل من خلال الفريق	0.566	*4.997	0.000
الهيكل التنظيميّ المرن	0.581	*3.008	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفَرَضيّة الفرعية الثالثة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). وأن المتغير الفرعي والمتعلق (الهيكل التنظيميّ المرن) ليس له أثر في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(1.277)، وهي قيمة غير معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية . وقبول الفرضية فيما

يتعلق بمتغير(الهيكل التنظيميّ المرن) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(23) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(19.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(24.9%) من التباين في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (23)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بالعصف الذهني من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.198	*4.018	0.000
العمل من خلال الفريق	0.249	*2.763	0.005

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \le 0.05$)

خرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغير (الهيكل التنظيميّ المرن)

الفَرَضيّة الفرعية الرابعة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($a \le 0.05$) للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك

الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). وأن المتغير الفرعي والمتعلق (الهيكل التنظيميّ المرن) ليس له أثر في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، حيث بلغت قيم(t) المحسوبة(1.555)، وهي قيمة غير معنوية عند مستوى دلالة($0.05 \geq \alpha$). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية . وقبول الفرضية فيما يتعلق بمتغير(الهيكل التنظيميّ المرن) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(24) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(26.6%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق،

وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(28.9%) من التباين في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (24)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بسعة الاتصال من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.266	*8.192	0.000
العمل من خلال الفريق	0.289	*6.869	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى(α≤0.05)

خرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغير (الهيكل التنظيميّ المرن)

الفَرَضِـيّة الفرعيـة الخامـسة: لا يوجـد أثـر هـام ذو دلالـة إحـصائية عنـد مستوى(a≤0.05) للبعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في تشجيع الإبداع بوصفه بُعـداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (19)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة(α≤0.05). ومما سبق يقتضي ما يلي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α≤0.05) للبعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ (العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية .

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد التنظيمي للتعلّم التنظيميّ(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول رقم(25) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(35.5%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(39.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(42.8%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (25)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بتشجيع الإبداع من خلال البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التنبّؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
إيجاد المعرفة	0.355	*6.687	0.000
العمل من خلال الفريق	0.391	*4.578	0.000
الهيكل التنظيميّ المرن	0.428	* 3.198	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \le 0.05$)

الفرضية الرئيسية الثالثة : لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

جدول رقم(26)

نتائج تحليل الانحدار المتعدّد لاختبار أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي بأبعاده المختلفة في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

المتغيرات المستقلة المتغيرات التابعة	التعلّم من الأخطاء	البيئة المساندة للتعلّم	الجودة الكلية للتعلّم
السلوك الإبداعي	(*t=5.661) (Beta= 0.349)	(*t= 4.681) (Beta=0.297)	(*t= 5.258) (Beta=0.328)
حل المشاكل	(*t= 4.001) (Beta=0.266)	(*t= 3.859) (Beta=0.216)	(*t= 3.613) (Beta=0.248)
حل المشاكل	(*t= 4.991) (Beta=0.300)	(*t= 3.667) (Beta=0.249)	(*t= 4.513) (Beta=0.289)
العصف الذهني	(*t= 5.316) (Beta=0.339)	(*t= 4.489) (Beta=0.281)	(*t= 5.217) (Beta=0.325)
سعة الاتصال	(*t= 4.491) (Beta=0.285)	(*t= 3.051) (Beta=0.198)	(*t= 3.599) (Beta=0.246)
تشجيع الإبداع	(*t=5.546) (Beta= 0.341)	(*t= 4.489) (Beta=0.294)	(*t= 5.191) (Beta=0.321)

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك . وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول (27) والذي يبيّن ترتيب

دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ بُعد التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(41.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر بُعد التعلّم من الأخطاء (51.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(53.2%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (27)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُؤ في السلوك الإبداعي من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.419	*9.059	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.511	*5.851	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.532	*3.369	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفرضية الفرعية الأولى: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في حل المشكلات كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

تشير المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في حل المشكلات كأحد أبعاد السلوك الإبداعي. وقبول الفرضية البديلة والتي تنص

على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في حل المشكلات كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

جدول (28)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بحل المشكلات من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.245	*5.526	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.347	*4.156	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.389	*3.215	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى(0.05≥ α)

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمّثل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، يتّضح من الجدول (28) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره (24.5%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء (34.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.9%) من التباين في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

الفرضية الفرعية الثانية: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في قابلية التغيير كأحد أبعاد السلوك الإبداعي .

تشير المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في قابلية التغيير كأحد أبعاد السلوك الإبداعي. وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في قابلية التغيير كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، يتّضح من الجدول (29) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(21.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(32.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.4%) من التباين في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

جدول (29)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بقابلية التغيير من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.219	*5.078	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.327	*4.256	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.384	*3.012	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفرضية الفرعية الثالثة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في العصف الذهني كأحد أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك .

تشير المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في العصف الذهني بوصفها بُعداُ من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في العصف الذهني كأحد أبعاد السلوك الإبداعي. وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في العصف الذهني كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة

المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في العصف الذهني بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، يتّضح من الجدول (30) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(28.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(35.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(44.9%) من التباين في العصف الذهني بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

جدول (30)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ "Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بالعصف الذهني من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.289	*5.156	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.351	*4.541	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.449	*3.158	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفرضية الفرعية الرابعة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في سعة الاتصال كأحد أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك .

تشير المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي

تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في سعة الاتصال كأحد أبعاد السلوك الإبداعي. وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في سعة الاتصال كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمّثل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، يتّضح من الجدول (31) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(22.3%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(29.4%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(33.6%) من التباين في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

جدول (31)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ بسعة الاتصال من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.223	*4.991	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.294	*4.127	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.336	*3.612	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \leq 0.05$)

الفرضية الفرعية الخامسة: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

تشير المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول (26)، ومن متابعة قيم اختبار(t) أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، استناداً إلى قيم(t) المحسوبة، وهي قيم معنوية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$). ومما سبق يقتضي ما يأتي: رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد السلوك الإبداعي. وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: يوجد أثر هام ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد السلوك الإبداعي.

وعند إجراء تحليل الانحدار المتعدّد التدريّجي(Stepwise Multiple Regression) لتحديد أهمية كلّ متغيّر مستقلّ على حده في المساهمة في النموذج الرياضي، الذي يمثّل أثر البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، يتّضح من الجدول (32) والذي يبيّن ترتيب دخول المتغيّرات المستقلّة في معادلة الانحدار، فإنّ بُعد التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(36.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر بُعد التعلّم من الأخطاء (44.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(50.1%) من التباين في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد

السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

جدول (32)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجيّ " Stepwise Multiple Regression" للتنبُّؤ في تشجيع الإبداع من خلال البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ كمتغيّرات مستقلّة.

ترتيب دخول العناصر المستقلّة في معادلة التّنبؤ	قيمة R^2 معامل التحديد التراكميّ	قيمة T المحسوبة*	مستوى دلالة T*
التعلّم من الأخطاء	0.361	*8.012	0.000
الجودة الكلية للتعلّم	0.446	*5.356	0.000
البيئة المساندة للتعلّم	0.501	*3.357	0.000

* ذات دلالة إحصائية على مستوى($\alpha \le 0.05$)

4. 3 مناقشة النتائج:

1. دلت النتائج أن أبعاد التعلّم التنظيميّ في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك متوفرة بدرجة مرتفعة، وأن بُعد التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي احتل المرتبة الأولى، يليه البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي، وفي المرتبة الأخيرة جاء البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة المرتفعة لتقديرات العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك للتعلم التنظيمي، باعتباره مورد من موارد المنظمة الذي بمقدوره تمكين المنظمة من تحقيق حالة من التكيف مع التغييرات البيئية، على نحو يدعم بقاءها والإفادة من نواحي التميز المتوافرة لدى المنظمات الأخرى، مع توفير الأجواء التي تتيح للمنظمة إذا ما أحسنت استثمارها على النمو المناسب مما يستدعي ضرورة مواكبته باستمرار، وأن المنظمات بحاجة ماسة للإطلاع على تجارب الآخرين من المنظمات الأخرى، وذلك على الأقل للإفادة من ذلك كمعيار رقابي، يفيد لأغراض قياس موقع المنظمة بين المنظمات الأخرى. والتقت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة (العياش، 2010) ودراسة (الخشالي والتميمي، 2008)، ودراسة (العصيمي، 2008)، ودراسة (أبوخضير، 2006)، في حين اختلفت مع دراسة (الفروخ، 2006) والتي اشارت نتائجها إلى أنّ

ممارسة التعلم التنظيمي متوفرة بدرجة متوسطة في المؤسسات العامة الأردنية.

2. دلت النتائج أن مستوى ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك ذات مستوى مرتفع. وأن بُعد سعة الاتصال احتل المرتبة الأولى، يليه بُعد تشجيع الإبداع، يليه بُعد حل المشاكل، يليه بُعد العصف الذهني، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد قابلية التغيير. وقد يعود السبب في ذلك إلى أهمية بناء هياكل تنظيمية مرنة، وعدم المركزية، والسماح للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات، وتخفيف القيود البيروقراطية وتخفيف حدة الالتزام الحرفي بنص الأنظمة والتعليمات والالتزام بتثقيف وتعليم العاملين في جميع المستويات الإدارية، ورصد الإمكانيات الماديّة والطاقات البشريّة اللازمة لذلك، والتي قد توفر للفرد المبدع الحرية الكافية لإظهار إمكاناته الإبداعية وتشجيع الابتكار والإبداع في تقديم الاقتراحات والملاحظات، وتبادل الآراء حول الخطط البديلة. وتفسر هذه النتيجة على أن المنظمات الناجحة ومن اجل ضمان بقائها، واستمرارها قوية ومؤثرة يجب ان لا تقف عند حد الكفاءة بمعني ان تقتنع بالقيام بأعمالها بطريقة صحيحة، بل أن يصبح الإبداع والتجديد هي السمات المميزة لأدائها لخدماتها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الزعبي، والعزب، 2007) ودراسة(البشابشه، 2008). وتلتقي هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كاميلو وآخرون (Camelo, et al, 2006) التي توصلت إلى أن رؤية فرق الإدارات العليا وحدها لا تكفي لتفسير التباين في الأداء الإبداعي. بل يتطلب ذلك وجود فرق عمل متخصصة ومستقلة ذاتياً، ووجود حاجة فعلية لطاقم الفريق المحترف الذي يعملون فيه لكي يكون أكثر تكثيفاً ومرونة في الأداء فضلاً عن الحاجة إلى الانفتاح الذهني والرغبة في المشاركة مع الآخرين وأنتظمت آراء المشاركين إزاء وجود الاتصال الفاعل بينهم بشكل ملحوظ وأنهم يشعرون بقدرتهم على تقديم الأداء المتميز وبأساليب إبداعية منفردة للعمل الخلاق.

3. دلت النتائج إن التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ تفسر(63.1%) من التباين في

بُعد(السلوك الإبداعي)، كما تُفسر أيضاً(40.1%) من التباين في بُعد(حل المشاكل)، وتُفسر أيضاً(51.9%) من التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر التحليل البيئي للتعلّم التنظيميّ (33.9%) من التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(46.3%) من التباين في بُعد(سعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(53.6%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع). وهذا مرده إلى أن إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك تعمل على توفير البرامج التدريبية والتأهيلية لموظفيها بالشكل الذي يخدم أهدافها، ومنح حوافز مادية ومعنوية مرضية لبعض موظفيها بما يتناسب مع انجازاتهم الوظيفية. وتطبق سياسات وبرامج تساعد على تنمية ما يمتلكه الأفراد من قدرات فكرية ومعرفية، وأن تلك المؤسسات توفر قدر من الحرية في المشاركة في العملية الإدارية.

4. دلت النتائج إن البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ تفسر(61.1%) من التباين في بُعد(السلوك الإبداعي)، كما تُفسر أيضاً(38.4%) من التباين في بُعد(حل المشاكل)، وتُفسر أيضاً(58.1%) من التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر البعد التنظيميّ للتعلّم التنظيميّ (25.1%) من التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(29.2%) من التباين في بُعد(سعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(42.8%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع). ومرد هذه النتيجة أن إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك قد عملت على إدخال المعرفة والعمل من خلال الفريق، وتعمل على تطبيق السياسات والبرامج الكفيلة بتحقيق مؤشرات التنافسية لها من خلال تبني وتطبيق معايير بعض الجوائز المحلية والعالمية، بالإضافة إلى مواصفات الجودة، كما عملت على الاستفادة من خبرات المنظمات الأخرى العاملة في السعودية في القطاعين العام والخاص عن طريق علاقات التعاون المتبادلة وعقد أو المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية.

5. دلت النتائج إن البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ تفسر(53.2%) من التباين في بُعد(السلوك الإبداعي)، كما تُفسر أيضاً(38.9%) من التباين في بُعد(حل

المشاكل)، وتُفسر أيضاً(38.4%) من التباين في بُعد(قابلية التغيير)، وفسر البعــد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (44.9%) من التباين في بُعد(العصف الذهني)، كما تُفسر أيضاً(33.6%) من التباين في بُعد(سعة الاتصال)، كما تُفسر أيضاً(50.1%) من التباين في بُعد(تشجيع الإبداع). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن توافر أبعاد الــتعلم التنظيمي أو بعضها كماً ونوعاً يسهم في تحسين مستوى السلوك الإبــداعي مــن خلال العناصر البشرية المؤهلة والقادرة علــى تــسيير إجــراءات العمــل أداء الأعمال الوظيفية المناطة بهم بكفاءة وفاعلية، وتوفر كذلك قاعدة معرفية تــساعد الموظفين على أداء مهام أعمالهم.

6. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(48.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(58.9%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(63.1%) من التباين في السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

7. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(33.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم (38.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية،

حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(40.1%) من التباين في حل المشكلات كمتغيّر تابع.

8. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(41.3%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(47.8%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(51.9%) من التباين في قابلية التغيير كمتغيّر تابع.

9. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(30.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(33.9%) من التباين في العصف الذهني كمتغيّر تابع. وخرج من معادلة الانحدار المتعدد المتدرج متغير (المتغيّرات البيئية) على اعتبار أنه متغير غير مهم إحصائياً وضعيف في تفسير التباين في المتغير التابع.

10. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(38.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر

استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(44.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(46.3%) من التباين سعة الاتصال كمتغيّر تابع.

11. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم، والمتغيّرات البيئية، وإستراتيجية التعلّم) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(42.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر استراتيجيّة التعلّم، وفسّر مع متغيّر الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم(51.4%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر المتغيّرات البيئية، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(53.6%) من التباين في تشجيع الإبداع كمتغيّر تابع.

12. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(50.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(57.3%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(61.1%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

13. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(32.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال

الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(37.2%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.4%) من التباين في حل المشاكل بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

14. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(49.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(56.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(58.1%) من التباين في قابلية التغيير بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

15. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(19.8%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(24.9%) من التباين في العصف الذهني بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

16. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(26.6%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(28.9%) من التباين في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.
17. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(العمل من خلال الفريق، والهيكل التنظيميّ المرن، وإيجاد المعرفة) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ متغير إيجاد المعرفة قد احتلّت المرتبة الأولى، وفسّرت ما مقداره(35.5%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر العمل من خلال الفريق، وفسّر مع متغيّر إيجاد المعرفة(39.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر الهيكل التنظيميّ المرن، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(42.8%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.
18. دلت النتائج أن المتغيرات الفرعية والمتعلقة(التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، وإنّ بُعد التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(41.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر بُعد التعلّم من الأخطاء (51.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع

المتغيّرات السابقة ما مقداره(53.2%) من التباين في السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

19. دلت النتائج أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره (24.5%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء (34.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.9%) من التباين في حل المشكلات بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

20. دلت النتائج أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في قابلية التغيير بوصفه بُعداُ من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(21.9%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(32.7%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(38.4%) من التباين في قابلية التغيير بوصفه بُعداُ من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

21. دلت النتائج أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في العصف الذهني بوصفها بُعداُ من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(28.9%) من التباين في

المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(35.1%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(44.9%) من التباين في العصف الذهني بوصفها بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

22. دلت النتائج أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيميّ (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وإنّ التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(22.3%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر التعلّم من الأخطاء(29.4%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(33.6%) من التباين في سعة الاتصال بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك كمتغيّر تابع.

23. دلت النتائج أن متغيرات البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي (التعلّم من الأخطاء، البيئة المساندة للتعلّم، الجودة الكلية للتعلّم) لها تأثير في تشجيع الإبداع بوصفه بُعداً من أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وإنّ بُعد التعلّم من الأخطاء قد احتلّ المرتبة الأولى، وفسّر ما مقداره(36.1%) من التباين في المتغيّر التابع، تلاه متغيّر الجودة الكلية للتعلّم، وفسّر مع متغيّر بُعد التعلّم من الأخطاء (44.6%) من التباين في المتغيّر التابع، ودخل أخيراً متغيّر البيئة المساندة للتعلّم، حيث فسّر مع المتغيّرات السابقة ما مقداره(50.1%) من التباين في تشجيع الإبداع كأحد أبعاد السلوك الإبداعي في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية كمتغيّر تابع.

3.4 التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الأنفة الذكر، توصلت هذه الدراسة إلـــى مجموعـــة مـــن التوصيات الهادفة إلى التعرف على دور التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارســـة الـــسلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك وهي كالأتي:

1. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لأبعاد التعلّم التنظيمـــيّ فـــي ممارســـة الـــسلوك الإبداعي. وعليه توصي الدراسة بما يلي:
   أ. ضرورة تعزيز وتطوير ديناميكيات التعلم داخل إدارة التعليم في منطقة تبوك من اجل تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي وذلك بمساعدة العاملين في تطوير قابلياتهم وانفسهم وتدريبهم المستمر على كيفية التعلم.
   ب. ضرورة توفير مناخ تنظيمي يدعم عملية التعلم المنظمي من اجل تـــسريع الخطوات للوصول إلى الإبداع الإداري.
   جـــ. التاكيد على نشر ثقافة التعلم المنظمي وتبني رؤية المتنظمة المتعلمة وذلك بخلق مناخ تنظيمي داخل إدارة التعليم في منطقة تبوك يدرك اهمية الـــتعلم المنظمي ووضع الاجراءات والخطط من اجل تعزيـــز ممارســـة الـــسلوك الإبداعي.
2. ضرورة إيلاء إدارة التعليم في منطقة تبوك لموضوع الـــتعلم التنظيمـــي الاهتمـــام المناسب، لأهميته في توفير الأجواء التي تفيد في مساعدة إدارة التعليم على التكيف مع حالة التغيير البيئي بفاعلية.
3. أشاعه إدارة التعليم في منطقة تبوك للمناخ التنظيمي المناسب والذي يـــساعد علـــى تنمية وتطوير القدرات الفكرية والمعرفية للعاملين فيها، بالإضافة لإضفاء مزيد من المرونة والحرية في طبيعة الوظائف والمهام لما يساعد من أعطاء الفرصـــة أمـــام العاملين للابتكار والإبداع ضمن هذه الوظائف.
4. تبني المديرين المبدعين وتنمية البوادر الإبداعية لديهم وتخصيص مبالغ مالية لدعم الإبداع، من خلال وضع نظام للحوافز يكفل تشجيع الإبداع والبـــوادر الإبداعيـــة

ووضع المعايير والأنظمة الخاصة بتقييم الإبداع والأفكار الإبداعيـــة. مـــن خـــلال الاهتمام بوضع البرامج التأهيليه.

5. إجراء المزيد من الدراسات لتغطية الجوانب التي لم تتطرق لها الدراسة والتي تشكل العلاقة ما بين التعلم التنظيمي والسلوك الإبداعي. والعمل على إجراء دراسة شاملة للمنظمات السعودية تتعلق بمدى توفر أبعاد أخرى للتعلم التنظيمي لم تتطـــرق لهـــا الدراسة.

المراجع

أ. المراجع العربية:

أيوب، ناديا حبيب،(2004)، "دور ممارسة التعليم التنظيمـــيّ فـــي مـــساندة التغييـــر الاستراتيجيّ في المنشآت السعودية الكبرى"، **دورية الإدارة العامّة**، مـــج (44)، ع (41).

برافين، جوبتا، (2008). **الإبداع الإداري في القرن الحادي والعـــشرين** .(ترجمة أحمد المغربي). القاهرة . دار الفجر للنشر و التوزيع .

البشابشه، سامر عبدالمجيد(2008) أثر التمكين الإداري في تعزيز الإبداع التنظيمي لدى العاملين في سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، جامعة الكويت، المجلد(15)، العدد(2)، ص ص 74-103.

ابو تايه، سلطان نايف(2003) **العلاقة بين أسلوب القيادة والسلوك الإبـــداعي للفـــرد**، دراسات، الجامعة الأردنية، مجلد(30)عدد(2)، ص ص 371-386 .

جبار، تغريد، (2010)، أثر عوامل التغيير في عملية الإبداع التنظيمي: دراسة ميدانية على موظفي الهيئة العامة للسياحة العراقية، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعـــة مؤتة، الأردن.

جبران، **علي محمد**،(2011) " المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن،**مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية** المجلد التاسع عشر، العدد الأول، ص ص 427-458.

جروان، فتحي عبد الرحمن(2002: أ). **الإبداع**. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي عبد الرحمن.(2002: ب). **الموهبة والتفوق والإبداع**. الأردن، عمـــان: دار الفكر للنشر.

جواد ، شوقي ناجي ، (2010) : **سلوكيات الإنسان انعكاساتها على إدارة الأعمـــال** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.

حريم، حسين، (2010)، **إدارة المنظمات منظور كلي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن.

أبوخضير، ايمان بنت سعود(2006) **التعلّم التنظيميّ لتطبيق مفهوم المنظّمة المتعلّمة بمعهد الادارة العامّة،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود كلّية التربية - قسم الادارة التربوية.

أبو حشيش، بسام ومرتجى، زكي، (2011) " مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، ص ص: 397 - 438 .**

حريم، حسين، ومنصور، ياسر،(2006) " ادارك العاملين لخصائص البيئة التنظيمية الداخلية ومدى تشجيعها للإبداع التنظيمي: دراسة ميدانية على قطاع الصناعات الدوائية في الأردن"، **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث والدراسات**، مجلد (1)، عدد (1)، ص ص 1-32.

الحوامدة نضال، والمعايطة سالم، (2003) "**أثر دوافع الالتحاق بالعمل في السلوك الإبداعي لدى المشرفين الإداريين في الدوائر الحكومية في محافظة الكرك**"، المنارة، جامعة آل البيت، عدد(9) مجلد 14، ص ص 114-131.

الخشالي، شاكر جار الله، والتميمي، أياد فاضل محمد، (2008)، اثر أساليب القيادة في التعلم التنظيمي دراسة ميدانية في شركات القطاع الصناعي الأردني، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال،** المجّلد (4)، العدد(2).

الدمشقي، ابن كثير (1988). " **تفسير القران العظيم** " بيروت، دار الجيل.

الدهان، أميمه (2005)، **نظريات منظمات الأعمال المعاصرة،** ط2، عمان، مطبعة الصفدي.

أبو زيد، خالد ذيب حسين،(2010)، **أثر القوة التنظيمية على الإبداع الوظيفي**، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، قسم إدارة الأعمال.

الزعبي، خالد؛ والعزب، حسين،(2007)، قياس اتجاهات العاملين لأثر المناخ التنظيمي في تبني السلوك الإبداعي: دراسة ميدانية على شـــركة كهربـــاء محافظـــة إربـــد، **المنارة**، المجلد (13)، العدد (2)، ص ص65-111.

زيان، كمال؛ وزيان، حوريه (2005). **تيسير المعارف والابـــداع فـــي المؤســـسات العربية**، "المؤتمر العلمي الرابع لكلية العلوم الادارية والماليـــة، جامعـــة فلادلفيـــا، عمان، ص80. 2005/2/15-2005/2/17.

السويدان، طارق محمد، والعلوني، محمد أكرم (2004م). **مبادئ الإبداع**. الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.

الشمري، فهيد عايض (2002). **المدخل الإبداعي لإدارة الأزمات والكوارث**. الرياض : شركة نجد التجارية.

الصرايره، أكثم (2003)، "**العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في شـــركتي البوتاس والفوسفات**"، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد (18)، العـــدد (4)، ص ص 109-132.

الصرن، رعد حسن، (2000)، **إدارة الإبداع والابتكار**، الجزء الأول، دمشق : دار رضا للنشر

الصيرفي، محمد (2007). **القيادة الإدارية الإبداعية** .الإسكندرية . دار الفكر الجامعي .ط 1.

الطائي علي حسون،(2008) خصائص المنظمة المتعلمة وادارة الريادة العلاقة والأثر في الشركة العامة للصناعات الكهربائية **مجلة العلوم الإقتصادية والإدارية كلية الإدارة والإقتصاد-جامعة بغداد** العدد (1)، مجلد (1)، ص ص 48-64.

العبادي هاشم فوزي والطائي يوسف حجيم(2008) دور تطبيق نموذجSenge لتحقيق الإبداع في منظمات الأعمال، مدخل الى دراسة تفكير النظم، **مجلة العلوم الإقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والإقتصاد** -جامعة بغداد العدد (51) المجلد(121) ، ص ص 151-173.

العتيبي، محمد زويد،(2007)، **الطريق إلى الإبداع والتميــز الإداري** . القــاهرة . دار الفجر للنشر و التوزيع .

العديلي، ناصر (2008). **ثقافة الإبداع والتجديد في منظمات الأعمال**، الرياض: مركز آفاق الإبداع الإداري والجودة.

عساف، محمد عبد المعطي (2007)، **السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة** ط1، عمان، مكتبة المحتسب.

العصيمي، عواطف بنت أحمد حماد(2008) **التعلم التنظيمي ودوره في عملية التغييــر الاستراتيجي في الجامعات السعودية**، رسالة ماجستير غيــر منــشورة، جامعــة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

العياش، زيد عبد الفتاح عبد الرحمن، (2010)، "**أثر القيادة التحويليــة علــى الــتعلّم التنظيمي دراسة تطبيقية على وزارة الكهرباء العراقية والمديريات التابعة لها من وجهة نظر الإدارات الوسطى**"، الأردن، الكرك، جامعة مؤتة، كلية إدارة الأعمــال، رسالة ماجستير غير منشورة.

فارس، محمد عادل (2005). "**الإبداع والابتكار : نظرات في خــصائص المبــدعين**". متوفر عبر .http:\\saaid.net\aldawah\234.htm التأريخ 6-11- 2012

الفاعوري، رفعت وبكار، براء طاهر،(2004)،" إدارة الإبداع في المنظمات المتعلمة: دراسة ميدانية لشركة موبايلكم الأردنية"، **مجلة أبحــاث اليرمــوك**، المجلــد (20)، العدد(4)، ص ص 23 -49.

الفاعوري، رفعت عبد الحليم (2005). **إدارة الإبداع التنظيمي**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية بحوث ودراسات.القاهرة . مصر.

الفرا، ماجد سلامه، واللوح، نبيل(2007) تطور الهياكل التنظيمية للوزارات الفلسطينية في قطاع غزة وأثره على الكفاءة الإدارية، **مجلــة الجامعــة الإســلامية (سلــسلة الدراسات الإنسانية**، المجلد (15)، العدد (2)، ص ص 461-506.

الفروخ،فايز عبد الرحمن، (2006)، " **مدى توافر التعلّم التنظيميّ وأثره في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، جامعة مؤتة، كلية إدارة الأعمال، قسم الإدارة العامة.

القريشي، محمد،(2008)الإبداع التكنولوجي كمدخل لتعزيز تنافسية المؤسسات الاقتصادية، **مجلة علوم إنسانية**، العدد 27،السنة الخامسة،قسم علوم التسيير- جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر.

القريوتي، محمد قاسم (2009)، **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**، دار الشروق للنشر، عمان، ص322-323.

الكبيسي، عامر (2005)،"**إدارة المنظمات وتطوير المنظمات**"،المكتب الجامعي الحديث،الاسكندرية، مصر.

الكبيسي، عامر بن خضير (2004) إدارة **المعرفة وتطوير المنظمات**، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث

المجالي، آمال ياسين (2009) مدى توافر التعلّم التنظيميّ وأثره في ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في المؤسّسات المالية الأردنية، **مجلة دراسات : العلوم الادارية**، المجلد(36)، العدد(1)، ص ص 53-77.

أبن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (1990)، **لسان العرب** ، مج 8، (بيروت : دار صادر للطباعة والنشر).

محجوب سر الختم، (2009)،**الإبداع الإداري والتطوير التنظيمي**، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، القاهرة.

مصطفى، همت (2009) علاقة بعض متغيرات السلوك القيادي بالإبداع الإداري لدى عينة من المرؤوسين، **مجلة جامعة الملك عبدالعزيز**، الاقتصاد والإدارة، مجلد(19)، عدد(2)، ص ص 82-107.

نجم، عبود نجم (2003). "**إدارة الإبتكار**"، **المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة**، عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

نجم، عبود: (2005)، **إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

نصير، طلال، والعزاوي، نجم(2011) "**أثر الإبداع الإداري على تحسين مستوى أداء إدارة الموارد البشريّة في البنوك التجاريّة الأردنيّة** قدّم هذا البحث إلى الملتقى الدولي الموسوم:الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية الذي تقيمه جامعة سعد دحلب – البليدة – كلية العلوم الإقتصادية وعلوم التيسيرللفترة 18-19 /2011/5

هيجان، عبد الرحمن (1999). معوقات الإبداع في المنظمات السعودية . **الإدارة العامة**، ع(1) ،مجلد (39)، ص ص 44-67.

هيجان، عبدالرحمن بن أحمد، (1998)، " التعلّم التنظيميّ: مدخلاً لبناء المنظّمات القابلة للتعلّم "، **الإدارة العامّة**، الرياض، مج (37)، ع (4)، ص ص 657 – 721.

ب. المراجع الأجنبية:

Aggestam L.. (2006)**Towards a maturity model for learning organizations – the role of Knowledge Management** . Accepted for publication in the proceedings of the 17th International Conference on Database and Expert Systems Applications (DEXA 2006) to be held 4-8 September 2006 in Krakow, Poland.

Bleed, R. (2004) **A Learning Organization**, (Online) Available at htt//www. Dist. Maricpa.ed

Bryan, S.(2009). **The Application of Learning Organization Principles to Church Growth**, phd Dissertation, Walden University.

Byrd , J. & Brown , P. (2003) " **The Innovation Equation** " New York , Jossey -Bass.

Calvert, G . (1994) **Grasping the Learning Organization**. Training and Development, Vol. (48), No (6)

Camelo-Ordaz Carmen, Fernández-Alles María de la Luz, Martínez-Fierro Salustiano(2006)Influence of top management team vision and work team characteristics on innovation, The Spanish case, **European Journal of Innovation Management**, Volume 9 Number 2 ,pp. 179-201

Cavaleri, S.A. (2004), "Leveraging organizational learning for knowledge and performance", **The Learning Organization**, Vol. 11 No.2, pp.159-76.

Chien Chi Tseng(2008), **The relationship between organizational learning practices and learning organization**, Eric identifier: ed501670

Crossan, Mary M, Berdrow, Iris.(2003) "Organizational Learning and Strategic Renewal," **Strategic Management Journal**, vol. 24, no. 11, p. 1087.

Cumming, S.T.,7 Worley,C.,(2005), **Organizational Development and Chang,**8ed ,South western College publishing

Cutler , Lonards , (2000) : Creativity : Essential to Technological Innovation , **Research Technology management** , Nov – Dec , Vol. 43.

Daniel Kim, H, (2009) "**A frame work and Methodoloyy for linking Individual and organizational learning: Application in TQM and production Development**, "Massachusette Institute of Technology, Dis, Abst. Mt., V.54, N.6, pp.2223 - 2224.

Drucker, P. (2003). **The Essential Drucker**, New York: Harper Business.

Dunegan, K.J. Tierney, P. Duchon, D.(2010) Perception of and innovative climate : Examining the Role of Divisional Affiliation , work Group interaction and Leader subordinate Exchange, **Engineering Management**, Volume:39 , Issue: 3, pp:227-236

Egan , T. "(2007) **Learning Organization Dimensions and Motivation to Transfer Learning Large Firm Information Technology Emplayees** ", University of Minanesota , PHD. v63-08A of Dissertation Abstractes International

Foster, J. (2001) **Developing a Learning, Organization The Critical Elements Paper, Presented at The American Association for Higher Education National Conference on Higher Education**, Washington DC online Available at http:www.fpc.educ/strtgic

Goh, S. (1998), 'Toward a learning organization: the strategic building blocks', SAM, **Advanced Management Journal**, vol. 63, no. 2, pp. 15-20.

Gorelick C (2005) Organizational learning vs the learning organization: a conversation with a practitioner, **The Learning Organization: An International Journal**, Vol. 12, No. 4, pp. 383-388.

Guilford, J.P. (1950). Creativity. **American Psychologist**, *5*, 444-454.

Jacqueline van der Bent & Jaap Paauwe and Roger Williams (1999) Organizational learning: an exploration of organizational memory and its role in organizational change processes, **Journal of Organizational Change, Management**, Vol. 12 No. 5, pp. 377-404.

Joo, Ho, Park (2008), Validation of senge,s learning organization model with teachers of vocational high schools at the Seoul megalopolis, **Asian pacific education review**, vol 9 , No 3, p.p 270-284.

Khandekar Aradhana & Sharma Anuradha (2005)Organizational learning in Indian organizations: a strategic HRM perspective, **Journal of Small Business and Enterprise Development** Vol. 12 No. 2, pp. 211-226

Koester, N., & Burnside, R. M. (2009). Climate for creativity: what to measure? What to say about it? In S. S., Gryskiewicz & D. A. Hills (Eds.), Readings in Innovation. Center for Creative Leadership, 69-77.

Konidari, Victoria; Abernot, Yvan (2006) From TQM to learning organisation: Another way for quality management in educational institutions, **International Journal of Quality & Reliability Management**, Volume 23, Number 1, pp. 8-26.

Kratzer, jan. lenders, ogerth a.j. engelen, jo m.l. van (2004). Stimulating the potential: creative performance communication in innovation team,

creativity and innovation management quarterly, march, vol. 13, issue 1. pp. 245 -288.

Kreitner, R & Kinicki, A (1992). **Oragan izational behavior** (2nd ed). Homewood: Irwin.

Kutschker, Michael, (1994), "**Re-engineering of Business Processes in Multinational Corporations**", Working Paper Presented at the Institute's International Research Conference, pp1-18.

Kwasniewska, Joanna and necka, Edward. (2004)."Perception of the climate for creativity in the work place : the role of the level in the organization and gender". **creativity and innovation management**, vol.13, NO.3.pp.187-137.

Lapirre J. ; Giroux v-p,(2003), " Creativity and Work Environment in High-Tech Context" **Creativity and Innovation Management**, Vol.12, No. 1 pp: 136-151.

Lucas, Jr., Henry, C. & Baroudi, Jack, (1994), "The Role of Information Technology in Organization Design", **Journal of Management Information Systems**, Vol. 10, Issue 4, pp9-23.

Marcel R. van der Klink, Jan N. Streumer, (2006), Effectiveness of on-the-job training, **Journal of European Industrial Training** , Vol.(26), No.(4) pp: 196 – 199.

Marqwardt, M, J (2002) **Building the Learning Organization Mastering the Five Elements for Corporate Learning** Palo Alto, USA, Davies-Black Inc Publishing.

Molamin. R.(2006) "**Alearning Organization : Machine or Human**? ", Unminersty of Jyvarula , Seminaarinr , 15, fin , Finland , Dec v63-o4c of Dissertation Abstracts International

Noe, R.; Hollenbeck, J. Gerhart, B. and Wrigt, P. (2006). **Human Resource Management**, New York: McGraw-Hill Irwin.

Park H., Ribière V., Schulte W.D.(2004) Critical attributes of organizational culture that promote knowledge management technology implementation success **Journal of Knowledge Management**, Vol.8, No.3 ،, 106-117.

Poh yen Ng(2010), **learning organization dimensions on knowledge sharing, a study of faculty members in private universities in Malaysia** ,www.academic–papers.org.

Popper, M. & Lipshitz, R. (2000) Installing mechanisms and instilling values: the role of leadership in organizational learning, **The Learning Organisation** 7(3) pp. 135-144.

Quintas, P., Lefere, P., and Jones, G. (1997), **Knowledge Management: A strategic Agenda**, Long Range Planning, Vol. 30, No. 3, pp. 80-89.

Redman, Tom & Wilkinson, Adrian (2008). "**Contemporary Human Resource Management:** Text and Cases" 3rd Edition, Pearson.
Robbinson, Stephen. (2007). **Organization Behavior**, (12th ed), New Jersey: Pearson Prentice Hall.
Schermerhorn, J. (2000). **Organizational behavior** (5th ed). John wiley.
Senge, P. (2006). **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization**. New York: Doubleday.
Senge, P.M. (1994) **The Fifth Discipline Field book, Strategies and Tools for Building a Learning Organization**, New York Doubleday Dell Publishing Group Inc.
Smith, M. (1999). **Analyzing Organizational behavior** (1st ed). London: Macmillan Press.
Trudy C. DiLiello, Jeffery D. Houghton(2006) Maximizing organizational leadership capacity for the future: Toward a model of self-leadership, innovation and creativity, **Journal of Managerial Psychology**, Volume: 21 Issue: 4 .
Weldy, Teresa G.(2009), Learning organization and transfer: strategies for improving performance, **The Learning Organization: An International Journal**, Volume 16, Number 1, 2009 , pp. 58-68.
Wynett, C. (2002). Inspiring innovation, **Harvard Business Review**, Vol,80,No.8, pp: 74-86.
Zietsma, C., Winn, M., Branzei, O. & Vertinsky, I. (2002). The War of the Woods: Facilitators and Impediments of Organizational Learning Processes. **British Journal of Management**, 13 (Special Issue), pp.6174.

الملحق (أ)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمـــن الرحيم

أختي الموظفة الفاضلة :

أخي الموظف الفاضــل :

تهدف هذه الدراسة إلى قياس **أثر عملية التعلّم التنظيميّ في تعزيز ممارســة الــسلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك،** أرجــو التلطــف بتعبئــة فقرات هذه الاستبانة، علماً بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمـــي، وذلــك بوضع إشارة(√) في المربع الذي يتوافق مع حالتك.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث

حسين محمد البدارني

القسم الأول: معلومات شخصية

أولاً : ضع إشارة (√) حول الإجابة المناسبة :

1- المؤهل التعليمي : ( ) دبلوم كلية مجتمع فما دون . ( ) بكالوريوس .
( ) دراسات عليا .

2- العمر : ( ) 30 سنة فأقل . ( ) 31-40 سنة .
( ) 41-50 سنة . ( ) 51 سنة فأكثر .

3- عدد سنوات الخبرة : ( ) 10 سنوات فأقل . ( ) 11-20 سنة.
( ) 21-30 سنة . ( ) 31 سنة فأكثر .

4- النوع الاجتماعي : ( ) ذكر . ( ) أنثى .

5- المسمى الوظيفي : ( ) مدير إدارة . ( ) نائب مدير إدارة .
( ) رئيس قسم . ( ) رئيس شعبة .
( ) موظف .

القسم الثاني: يرجى قراءة كل فقرة من هذه الفقرات ووضع إشارة(√) عند البديل الذي يعكس رأيك.

الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق إطلاقاً
	التحليل البيئي للتعلّم التنظيمي					
	الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم					
.1	تقوم إدارتي على تحديد أهدافها المستقبلية باستمرار.					
.2	تقوم إدارتي بنقل أهداف التعلّم إلى جميع العاملين على مختلف المستويات					
.3	تشجع إدارتي العاملين فيها على إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول أهداف التعلّم.					
	التغيّرات البيئية					
.4	تقوم إدارتي بتحديد الفرص والتهديدات الموجودة من خلال المسح للبيئة الخارجية.					
.5	تحدد إدارتي نقاط القوه والضعف لديها من خلال التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية.					
.6	تحرص إدارتي على تحقيق الميزة التنافسية الخاصة بها.					
	إستراتيجية التعلّم					
.7	تنظر إدارتي إلى عملية التعلّم والتدريب باعتبارها إحدى أولويات أهدافها المستقبلية.					
.8	تقوم إدارتي بوضع خطة محددة للتعلّم وتدريب العاملين فيها.					
.9	تنمي إدارتي الشعور بأهمية التعلّم والابتكار لدى العاملين فيها.					
	البعد التنظيمي للتعلّم التنظيمي					
	العمل من خلال الفريق					
.10	تعتمد إدارتي في التغيير والتطوير على فرق عمل مسؤولة.					
.11	تنشر إدارتي ثقافة فرق العمل في جميع أقسامها.					
.12	تشجع إدارتي الحوار وتبادل الآراء والأفكار بين أعضاء الفريق.					
	الهيكل التنظيمي المرن					
.13	تقوم إدارتي باستخدام هياكل مرنة لتحقيق السرعة في اتخاذ القرارات.					
.14	تستخدم إدارتي هياكل مرنة تُمكن أعضاء الفريق من الرقابة الذاتية على سلوكهم وسلوك بقية العاملين الآخرين.					
.15	تبتعد إدارتي في هيكلها التنظيمي عن الروتين والبيروقراطية والإجراءات الرسمية.					
	خلق المعرفة					
.16	تشجع إدارتي عملية تنمية المعارف في جميع إدارات التنظيم.					
.17	تشجع إدارتي عملية نقل المعارف بين الأقسام المختلفة.					
.18	تحاول إدارتي الوصول إلى المعلومات المتعلقة برغبات المتعاملين معها مثل المستهلكين والمزودين والموزعين.					
	البعد الثقافي للتعلّم التنظيمي					
	تجنب التركيز على الفشل					
.19	تقوم إدارتي بتأمين بيئة تسمح بحرية التعبير عن الرأي وتقديم الاقتراحات.					

الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق إطلاقاً
.20	تشجع إدارتي مناقشة أخطاء العاملين ومواقف الفشل للتعرف على أسبابها وتعلم كيفية تجنبها في المستقبل.					
.21	تؤمن إدارتي المناخ المناسب الذي يجعل عملية التعلّم تعم جميع أنحاء التنظيم					
	البيئة المساندة للتعلّم					
.22	تحاول إدارتي تمكين العاملين بإعطائهم السلطة الكافية بما يتناسب مع مسؤوليات عملهم.					
.23	تشارك إدارتي العاملين في اتخاذ القرارات التي يؤثرون ويتأثرون بنتائجها					
.24	تشجع إدارتي العاملين على الاستفادة من نتائج القرارات السابقة.					
	الجودة الكلية للتعلّم					
.25	تركز إدارتي على الجودة الكلية لبرامج التدريب والتعلم.					
.26	تركز إدارتي على أهمية نوعية المهارات والمعارف لدى العاملين.					
.27	تحاول إدارتي جعل الأهداف النهائية لبرامج التعلّم تركز على الجودة الكلية لمهارات العاملين لديها.					
	حل المشاكل					
.28	أحاول اكتشاف المشاكل بهدف حلها في إدارتي أثناء أدائي العمل.					
.29	أقوم بتجربة أفكار وطرق جديدة لحل المشاكل في إدارتي .					
.30	أحاول تحديد درجة الغموض في المواقف التي تواجهني عند أداء مهامي في إدارتي .					
.31	أتابع المشاكل التي يعاني منها الآخرون في العمل في إدارتي .					
.32	أرغب العمل مع فرق مكلفة بحل المشاكل المعقدة التي تواجه إدارتي .					
.33	أقوم بالبحث عن طرق جديدة لتنفيذ العمل في إدارتي .					
	قابلية التغيير					
.34	أقوم بإيجاد طرق جديدة في تنفيذ العمل المناط بي.					
.35	أكون في مقدمة الذين يحاولون تجربة فكرة أو طريقة جديدة.					
.36	أطبق حلولاً لمواجهة المشكلات في عملي لم تطبق سابقاً.					
.37	أمتلك المقدرة على تعديل طريقة عملي أو تغيرها في إدارتي .					
	العصف الذهني					
.38	أحاول تنمية القدرة على تقبل الآراء المختلفة، والبعد عن التعصب للرأي الواحد.					
.39	أحاول تقوية الإحساس بالآخرين، ومراعاة مشاعرهم، واحترام أفكارهم.					
.40	أحاول توفير فرص التعبير عن الذات					
.41	أحاول متابعة أفكار تتسم بمخاطرة عالية في إدارتي .					

الرقم	الفقرة	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق إطلاقاً
.42	أميل إلى القيام بأعمال ذات مخاطرة عالية في إدارتي					
	سعة الاتصال					
.43	أبذل جهداً في توسيع مجال اتصالاتي الوظيفية خارج حدود إدارتي .					
.44	أطور علاقاتي مع ذوي الاختصاص العاملين خارج حدود إدارتي .					
.45	أحصل على الأعمال التي أرغبها في إدارتي من خلال علاقاتي الشخصية.					
	تشجيع الإبداع					
.46	أقوم بتنفيذ أية أفكار جديدة في إدارتي .					
.47	أتقدم بتقييمات مكتوبة، لما يقترح من أفكار جديدة في إدارتي .					
.48	أقدم تسهيلات لاستقطاب الأفراد المبدعين والحرص على استمرارهم في العمل.					
.49	أشجع الأفراد الذين يبتعدون عن الروتين السلبي في إدارتي .					
.50	أعمل على تشجيع الأفراد الذين يفكرون خارج نطاق اختصاصهم في إدارتي.					

الملحق (ب)

قائمة بأسماء المحكمين

قائمة باسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. نضال الحوامده	ادارة عامة	جامعة مؤته
2	أ.د. حلمي شحادة	ادارة عامة	الجامعة الأردنية
3	د. محمد المحاسنه	ادارة عامة	جامعة مؤتة
4	د. كامل الحواجره	ادارة عامة	جامعة الشرق الاوسط
5	د. خالد ابو الغنم	ادارة عامة	جامعة الملك سعود

المعلومات الشخصية:

الاسم: حسين محمد البدراني

الكلية: ادارة الاعمال.

التخصص: ادارة عامة.

السنة: 2013

هاتف: 00966505371009